ORGANIZADORAS
Ana Cláudia Delfini
Beatriz Bandeira
Rosana Marques da Silva



FORMAÇÃO, EMPREGABILIDADE E ATUAÇÃO DO PSICÓLOGO

pimenta cultural

ORGANIZADORAS
Ana Cláudia Delfini
Beatriz Bandeira
Rosana Marques da Silva



FORMAÇÃO, EMPREGABILIDADE E ATUAÇÃO DO PSICÓLOGO

I São Paulo I 2026 I pimenta cultural

Obra desenvolvida com apoio da Fundação de Amparo
à Pesquisa e Inovação do Estado de Santa Catarina
(FAPESC), por meio do Edital de Chamada Pública FAPESC
nº 09/2024 – Programa Mulheres+Pesquisa – 1ª Edição.

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)

F723

Formação, Empregabilidade e Atuação do Psicólogo /
Organização Ana Cláudia Delfini, Beatriz Bandeira, Rosana
Marques da Silva. – São Paulo: Pimenta Cultural, 2026.

Livro em PDF

ISBN 978-85-7221-756-9
DOI 10.31560/pimentacultural/978-85-7221-756-9

1. Psicologia. 2. Empregabilidade. 3. Desenvolvimento de
Carreira. 4. Formação Profissional. 5. Atuação do Psicólogo.
I. Delfini, Ana Cláudia (Org.). II. Bandeira, Beatriz (Org.).
III. Silva, Rosana Marques da (Org.). IV. Título.

CDD: 158.7

Índice para catálogo sistemático:
I. Psicologia – Formação Profissional
Simone Sales • Bibliotecária • CRB ES-000814/O

Copyright © Pimenta Cultural, alguns direitos reservados.

Copyright do texto © 2026 os autores e as autoras.

Copyright da edição © 2026 Pimenta Cultural.

Esta obra é licenciada por uma Licença Creative Commons:
Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 Internacional - (CC BY-NC-ND 4.0).
Os termos desta licença estão disponíveis em:
<https://creativecommons.org/licenses/>.
Direitos para esta edição cedidos à Pimenta Cultural.
O conteúdo publicado não representa a posição oficial da Pimenta Cultural.

Direção editorial	Patricia Bieging Raul Inácio Busarello
Editora executiva	Patricia Bieging
Gerente editorial	Landressa Rita Schiefelbein
Assistente editorial	Ana Flávia Pivisan Kobata
Diretor de criação	Raul Inácio Busarello
Assistente de arte	Naiara Von Groll
Editoração eletrônica	Stela Tiemi Hashimoto Kanada
Estágio em editoração	Emanuelle Vitória Miranda da Silva Rayssa Santos Arrais
Imagens da capa	allamanda, Apache, kues1 - Magnific.com
Tipografias	Acumin, Bebas Neue, Belarius Poster
Revisão	Beatriz Bandeira
Organizadoras	Ana Cláudia Delfini Beatriz Bandeira Rosana Marques da Silva

PIMENTA CULTURAL
São Paulo • SP
+55 (11) 96766 2200
livro@pimentacultural.com
www.pimentacultural.com

2026

CONSELHO EDITORIAL CIENTÍFICO

Doutores e Doutoras

Adilson Cristiano Habowski
Universidade La Salle, Brasil

Adriana Flávia Neu
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Adriana Regina Vettorazzi Schmitt
Instituto Federal de Santa Catarina, Brasil

Aguimario Pimentel Silva
Instituto Federal de Alagoas, Brasil

Alaim Passos Bispo
Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil

Alaim Souza Neto
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Alessandra Knoll
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Alessandra Regina Müller Germani
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Aline Corso
Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Brasil

Aline Wendpap Nunes de Siqueira
Universidade Federal de Mato Grosso, Brasil

Ana Rosangela Colares Lavand
Universidade Estadual do Norte do Paraná, Brasil

André Gobbo
Universidade Federal da Paraíba, Brasil

André Tanus Cesário de Souza
Faculdade Anhanguera, Brasil

Andressa Antunes
Universidade Federal de Ouro Preto, Brasil

Andressa Wiebusch
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Andreza Regina Lopes da Silva
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Angela Maria Farah
Universidade de São Paulo, Brasil

Anísio Batista Pereira
Universidade do Estado do Amapá, Brasil

Antonio Edson Alves da Silva
Universidade Estadual do Ceará, Brasil

Antonio Henrique Coutelo de Moraes
Universidade Federal de Rondonópolis, Brasil

Arthur Vianna Ferreira
Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil

Ary Albuquerque Cavalcanti Junior
Universidade Federal de Mato Grosso, Brasil

Asterlindo Bandeira de Oliveira Júnior
Universidade Federal da Bahia, Brasil

Bárbara Amaral da Silva
Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil

Bernadétte Beber
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Bruna Carolina de Lima Siqueira dos Santos
Universidade do Vale do Itajaí, Brasil

Bruno Rafael Silva Nogueira Barbosa
Universidade Federal da Paraíba, Brasil

Caio Cesar Portella Santos
Instituto Municipal de Ensino Superior de São Manuel, Brasil

Carla Wanessa do Amaral Caffagni
Universidade de São Paulo, Brasil

Carlos Adriano Martins
Universidade Cruzeiro do Sul, Brasil

Carlos Jordan Lapa Alves
Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Brasil

Caroline Chioquetta Lorenset
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Cassia Cordeiro Furtado
Universidade Federal do Maranhão, Brasil

Cássio Michel dos Santos Camargo
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil

Cecilia Machado Henriques
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Christiano Martino Otero Avila
Universidade Federal de Pelotas, Brasil

Cláudia Samuel Kessler
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil

Cristiana Barcelos da Silva
Universidade do Estado de Minas Gerais, Brasil

Cristiane Silva Fontes
Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil

Daniela Susana Segre Guertzenstein
Universidade de São Paulo, Brasil

Daniele Cristine Rodrigues
Universidade de São Paulo, Brasil

Dayse Centurion da Silva
Universidade Anhanguera, Brasil

Dayse Sampaio Lopes Borges
Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Brasil

Deilson do Carmo Trindade
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, Brasil

Diego Pizarro
Instituto Federal de Brasília, Brasil

Dorama de Miranda Carvalho
Escola Superior de Propaganda e Marketing, Brasil

Edilson de Araújo dos Santos
Universidade de São Paulo, Brasil

Edson da Silva
Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, Brasil

Elena Maria Mallmann
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Eleonora das Neves Simões
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil

Eliane Silva Souza
Universidade do Estado da Bahia, Brasil

Elvira Rodrigues de Santana
Universidade Federal da Bahia, Brasil

Estevão Schultz Campos
Centro Universitário Adventista de São Paulo, Brasil

Éverly Pegoraro
Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil

Fábio Santos de Andrade
Universidade Federal de Mato Grosso, Brasil

Fabrícia Lopes Pinheiro
Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Brasil

Fauston Negreiros
Universidade de Brasília, Brasil

Felipe Henrique Monteiro Oliveira
Universidade Federal da Bahia, Brasil

Fernando Vieira da Cruz
Universidade Estadual de Campinas, Brasil

Flávia Fernanda Santos Silva
Universidade Federal do Amazonas, Brasil

Gabriela Moysés Pereira
Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil

Gabriella Eldereti Machado
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Germano Ehlert Pollnow
Universidade Federal de Pelotas, Brasil

Geuciane Felipe Guerim Fernandes
Universidade Federal do Pará, Brasil

Geymeesson Brito da Silva
Universidade Federal de Pernambuco, Brasil

Giovanna Ofretorio de Oliveira Martin Franchi
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Handherson Leyltton Costa Damasceno
Universidade Federal da Bahia, Brasil

Hebert Elias Lobo Sosa
Universidad de Los Andes, Venezuela

Helciclever Barros da Silva Sales
Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, Brasil

Helena Azevedo Paulo de Almeida
Universidade Federal de Ouro Preto, Brasil

Hendy Barbosa Santos
Faculdade de Artes do Paraná, Brasil

Humberto Costa
Universidade Federal do Paraná, Brasil

Igor Alexandre Barcelos Graciano Borges
Universidade de Brasília, Brasil

Inara Antunes Vieira Willerding
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Jaziel Vasconcelos Dorneles
Universidade de Coimbra, Portugal

Jean Carlos Gonçalves
Universidade Federal do Paraná, Brasil

Joao Adalberto Campato Junior
Universidade Brasil, Brasil

Jocimara Rodrigues de Sousa
Universidade de São Paulo, Brasil

Joelson Alves Onofre
Universidade Estadual de Santa Cruz, Brasil

Jónata Ferreira de Moura
Universidade São Francisco, Brasil

Jonathan Machado Domingues
Universidade Federal de São Paulo, Brasil

Jorge Eschriqui Vieira Pinto
Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Brasil

Jorge Luís de Oliveira Pinto Filho
Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil

Juliana de Oliveira Vicentini
Universidade de São Paulo, Brasil

Juliano Milton Kruger
Instituto Federal do Amazonas, Brasil

Julianno Pizzano Ayoub
Universidade Estadual de Ponta Grossa, Brasil

Julierme Sebastião Morais Souza
Universidade Federal de Uberlândia, Brasil

Junior César Ferreira de Castro
Universidade de Brasília, Brasil

Katia Bruginski Mulik
Universidade de São Paulo, Brasil

Laionel Vieira da Silva
Universidade Federal da Paraíba, Brasil

Lauro Sérgio Machado Pereira
Instituto Federal do Norte de Minas Gerais, Brasil

Leonardo Freire Marino
Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil

Leonardo Pinheiro Mozdzenski
Universidade Federal de Pernambuco, Brasil

Letícia Cristina Alcântara Rodrigues
Faculdade de Artes do Paraná, Brasil

Lucila Romano Tragtenberg
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Brasil

Lucimara Rett
Universidade Metodista de São Paulo, Brasil

Luiz Eduardo Neves dos Santos
Universidade Federal do Maranhão, Brasil

Maikel Pons Giralt
Universidade de Santa Cruz do Sul, Brasil

Manoel Augusto Polastreli Barbosa
Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil

Marcelo Nicomedes dos Reis Silva Filho
Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Brasil

Márcia Alves da Silva
Universidade Federal de Pelotas, Brasil

Marcio Bernardino Sirino
Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Brasil

Marcos Pereira dos Santos
Universidad Internacional Iberoamericana del Mexico, México

Marcos Uzel Pereira da Silva
Universidade Federal da Bahia, Brasil

Marcus Fernando da Silva Praxedes
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Brasil

Maria Aparecida da Silva Santandel
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Brasil

Maria Cristina Giorgi
Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, Brasil

Maria Edith Maroca de Avelar
Universidade Federal de Ouro Preto, Brasil

Marina Bezerra da Silva
Instituto Federal do Piauí, Brasil

Marines Rute de Oliveira
Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Brasil

Mauricio José de Souza Neto
Universidade Federal da Bahia, Brasil

Michele Marcelo Silva Bortolai
Universidade de São Paulo, Brasil

Mônica Tavares Orsini
Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil

Nara Oliveira Salles
Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil

Neide Araujo Castilho Teno
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Brasil

Neli Maria Mengalli
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Brasil

Patricia Bieging
Universidade de São Paulo, Brasil

Patricia Flavia Mota
Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil

Patrícia Helena dos Santos Carneiro
Universidade Federal de Rondônia, Brasil

Rainei Rodrigues Jadejiski
Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil

Raul Inácio Busarello
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Raymundo Carlos Machado Ferreira Filho
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil

Ricardo Luiz de Bittencourt
Universidade do Extremo Sul Catarinense, Brasil

Roberta Rodrigues Ponciano
Universidade Federal de Uberlândia, Brasil

Robson Teles Gomes
Universidade Católica de Pernambuco, Brasil

Rodiney Marcelo Braga dos Santos
Universidade Federal de Roraima, Brasil

Rodrigo Amancio de Assis
Universidade Federal de Mato Grosso, Brasil

Rodrigo Sarruge Molina
Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil

Rogério Rauber
Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Brasil

Rosane de Fatima Antunes Obregon
Universidade Federal do Maranhão, Brasil

Samuel André Pompeo
Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Brasil

Sebastião Silva Soares
Universidade Federal do Tocantins, Brasil

Silmar José Spinardi Franchi
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Simone Alves de Carvalho
Universidade de São Paulo, Brasil

Simoni Urnau Bonfiglio
Universidade Federal da Paraíba, Brasil

Stela Maris Vaucher Farias
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil

Tadeu João Ribeiro Baptista
Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil

Taiane Aparecida Ribeiro Nepomoceno
Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Brasil

Taíza da Silva Gama
Universidade de São Paulo, Brasil

Tania Micheline Miorando
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Tarcísio Vanzin
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Tascieli Feltrin
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Tatiana da Costa Jansen
Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial, Brasil

Tayson Ribeiro Teles
Universidade Federal do Acre, Brasil

Thiago Barbosa Soares
Universidade Federal do Tocantins, Brasil

Thiago Camargo Iwamoto
Universidade Estadual de Goiás, Brasil

Thiago Medeiros Barros
Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil

Tiago Mendes de Oliveira
Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil

Vanessa de Sales Marruche
Universidade Federal do Amazonas, Brasil

Vanessa Elisabete Raue Rodrigues
Universidade Estadual do Centro Oeste, Brasil

Vania Ribas Ulbricht
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Vinicius da Silva Freitas
Centro Universitário Vale do Cricaré, Brasil

Wellington Furtado Ramos
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Brasil

Wellton da Silva de Fatima
Instituto Federal de Alagoas, Brasil

Wenis Vargas de Carvalho
Universidade Federal da Grande Dourados, Brasil

Yan Masetto Nicolai
Universidade Federal de São Carlos, Brasil

PARECERISTAS E REVISORES(AS) POR PARES

Avaliadores e avaliadoras Ad-Hoc

Alcidinei Dias Alves
Logos University International, Estados Unidos

Alessandra Figueiró Thornton
Universidade Luterana do Brasil, Brasil

Alexandre João Appio
Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Brasil

Artur Pires de Camargos Júnior
Universidade do Vale do Sapucaí, Brasil

Bianka de Abreu Severo
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Carlos Eduardo B. Alves
Universidade Federal do Agreste de Pernambuco, Brasil

Carlos Eduardo Damian Leite
Universidade de São Paulo, Brasil

Catarina Prestes de Carvalho
Instituto Federal Sul-Rio-Grandense, Brasil

Davi Fernandes Costa
Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, Brasil

Denilson Marques dos Santos
Universidade do Estado do Pará, Brasil

Domingos Aparecido dos Reis
Must University, Estados Unidos

Edson Vieira da Silva de Camargos
Logos University International, Estados Unidos

Edwins de Moura Ramires
Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial, Brasil

Elisiene Borges Leal
Universidade Federal do Piauí, Brasil

Elizabete de Paula Pacheco
Universidade Federal de Uberlândia, Brasil

Elton Simomukay
Universidade Estadual de Ponta Grossa, Brasil

Francisco Geová Goveia Silva Júnior
Universidade Potiguar, Brasil

Indiamaris Pereira
Universidade do Vale do Itajaí, Brasil

Jacqueline de Castro Rimá
Universidade Federal da Paraíba, Brasil

Jonas Lacchini
Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Brasil

Lucimar Romeu Fernandes
Instituto Politécnico de Bragança, Brasil

Marcos de Souza Machado
Universidade Federal da Bahia, Brasil

Michele de Oliveira Sampaio
Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil

Nívea Consuêlo Carvalho dos Santos
Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial, Brasil

Pedro Augusto Paula do Carmo
Universidade Paulista, Brasil

Rayner do Nascimento Souza
Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial, Brasil

Samara Castro da Silva
Universidade de Caxias do Sul, Brasil

Sidney Pereira Da Silva
Stockholm University, Suécia

Suélen Rodrigues de Freitas Costa
Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil

Thais Karina Souza do Nascimento
Instituto de Ciências das Artes, Brasil

Viviane Gil da Silva Oliveira
Universidade Federal do Amazonas, Brasil

Walmir Fernandes Pereira
Miami University of Science and Technology, Estados Unidos

Weyber Rodrigues de Souza
Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Brasil

William Roslindo Paranhos
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Parecer e revisão por pares

Os textos que compõem esta obra foram submetidos para avaliação do Conselho Editorial da Pimenta Cultural, bem como revisados por pares, sendo indicados para a publicação.



SUMÁRIO

Agradecimentos.....14

Apresentação..... 16

Introdução.....19

PARTE I

FORMAÇÃO DO PSICÓLOGO.....22

CAPÍTULO 1

Anderson Willian da Silva
Carla Soleica Bulow
Rosana Marques da Silva

Currículo e práticas formativas em psicologia:
estudo com acadêmicos
de uma universidade comunitária.....23

CAPÍTULO 2

Juliana Vieira Almeida Silva

Formar, cuidar e transformar:
uma trajetória da psicologia clínica
e o ensino superior.....45



CAPÍTULO **3**

Mayara da Cunha Weege
Rosana de Oliveira Fontes Marinho
Rosana Marques da Silva
Sabrina de Moura Machado

Psicoação:
intervenção em empregabilidade com estudantes de psicologia de uma universidade comunitária da região Sul do Brasil.....**54**

CAPÍTULO **4**

Ana Cláudia Delfini

Perfil de estudantes do curso de psicologia (2020-2024) de uma universidade do Sul do Brasil:
um debate interseccional.....**77**

PARTE **II**

ATUAÇÃO NO CONTEXTO CLÍNICO E DA SAÚDE.....91

CAPÍTULO **5**

Grazielle Rocha França

A psicologia no campo da saúde:
dividindo experiências.....**92**

CAPÍTULO **6**

Luciana Fonseca da Cruz

Atuação do psicólogo em intervenção interdisciplinar na atenção primária à saúde:
experiência no PROADI-SUS.....**99**



CAPÍTULO 7
Sandra Janete Dreissig
Entre leitos e emoções:
o cuidado do psicólogo hospitalar 106

CAPÍTULO 8
Thamires Enderle Lima
Psicologia hospitalar:
um pouco para além da teoria 116

CAPÍTULO 9
Anna Paula Fernandes Nascimento
A atuação do psicólogo na clínica de casais:
um relato de experiência 124

CAPÍTULO 10
Rubia de Oliveira
Gestalt-terapia e psicoterapia infantil:
um olhar fenomenológico com crianças 139

CAPÍTULO 11
Marluci Camila Gomes
Neuropsicologia na prática clínica 151

PARTE III
ATUAÇÃO EM AVALIAÇÃO PSICOLÓGICA 159

CAPÍTULO 12
Taís de Fátima Barcellos Ribeiro Pinheiro
Avaliação psicológica para manuseio de arma de fogo:
técnica e responsabilidade 160



CAPÍTULO **13**

Aline Jacinto

Avaliação psicológica no contexto organizacional:
possibilidades de atuação **169**

PARTE **IV**

ATUAÇÃO NAS ORGANIZAÇÕES E NO TRABALHO 176

CAPÍTULO **14**

Rosana Marques da Silva

Consultoria em psicologia organizacional e do trabalho:
atividades, desafios e aprendizagens **177**

CAPÍTULO **15**

Carla Cristina Peters Ortiz

Quando a oportunidade chega antes da experiência:
aprendizados na psicologia organizacional **191**

PARTE **V**

ATUAÇÃO EM CONTEXTOS EDUCACIONAIS E INSTITUCIONAIS 206

CAPÍTULO **16**

Priscila Tomasi Torres

Entre a escuta e o aprender:
a psicologia educacional no ensino superior **207**



CAPÍTULO **17**

Jackeline Scarduelli

O papel e a prática da psicologia escolar **216**

CAPÍTULO **18**

Michele Tartas Canali

A prática da psicologia no sistema prisional: desafios éticos, institucionais e clínicos na atenção às pessoas privadas de liberdade **227**

CAPÍTULO **19**

Rubia de Oliveira

Aprendizados e desafios no trabalho em uma instituição de longa permanência para pessoas idosas (ILPPI) **242**

CAPÍTULO **20**

Rosana Marques da Silva

A reconfiguração da empregabilidade na psicologia contemporânea **253**

Sobre as organizadoras **256**

Sobre os autores e as autoras **257**

Índice remissivo **261**



AGRADECIMENTOS

Os organizadores expressam seus agradecimentos à Universidade do Vale do Itajaí (UNIVALI) pelo apoio institucional, incentivo à produção científica e compromisso com a formação acadêmica de qualidade, fundamentais para a concretização desta obra.

Agradecemos, também, à Fundação de Amparo à Pesquisa e Inovação do Estado de Santa Catarina (FAPESC), Edital de chamada pública FAPESC nº 09/2024 Mulheres + Pesquisa + 1ª edição, que tornou possível esse e-book, por meio do financiamento aos estudos realizados.

Agradecemos, de modo especial, à coordenação do curso de Psicologia, na pessoa de Natália Mueller Jenichen Perboni, bem como ao corpo docente que gentilmente permitiram a realização da pesquisa, viabilizando o desenvolvimento deste trabalho.

Registramos, ainda, o reconhecimento à acadêmica Mayara da Cunha Weege, do curso de Psicologia da UNIVALI, campus Itajaí, bolsista de pesquisa pela FAPESC, por sua dedicação e contribuição científica.

O apoio dessas instituições foi essencial para a promoção do conhecimento, fortalecimento da ciência e ampliação das possibilidades de formação e atuação profissional em Psicologia.

Por fim, expressamos nossa gratidão aos autores que tornaram esta obra possível, por meio de suas contribuições científicas e compromisso com a Psicologia, Aline Jacinto; Ana Cláudia Delfini; Anderson Willian da Silva; Anna Paula Fernandes Nascimento; Beatriz Bandeira; Carla Cristina Peters Ortiz; Carla Soleica Bulow; Grazielle Rocha França; Jackeline Scarduelli; Juliana Vieira Almeida



Silva; Luciana Fonseca da Cruz; Marluci Camila Gomes; Mayara da Cunha Weege; Michele Tartas Canali**;** Priscila Tomasi Torres; Rosana de Oliveira Fontes Marinho; Rosana Marques da Silva; Rubia de Oliveira; Sabrina de Moura Machado; Sandra Janete Dreissig; Taís de Fátima Barcellos Ribeiro Pinheiro; Thamires Enderle Lima.

A todos, nosso profundo agradecimento pela dedicação, pelo rigor científico e pela valiosa contribuição à construção e disseminação do conhecimento.



APRESENTAÇÃO

Este e-book tem como objetivo oferecer uma compreensão ampla, atualizada e aplicável sobre a empregabilidade, a formação e a atuação em Psicologia, articulando conceitos, evidências e experiências profissionais que auxiliem estudantes e psicólogos em processos de inserção, transição e desenvolvimento de carreira. Ao reunir fundamentos teóricos, dados empíricos e relatos de prática, a obra busca fortalecer competências essenciais para a atuação em contextos de trabalho cada vez mais complexos, dinâmicos e marcados por exigências crescentes de qualificação e posicionamento profissional.

Discutir empregabilidade na Psicologia é fundamental, pois, embora a área apresente expansão e diversificação, ainda enfrenta desafios históricos relacionados à inserção profissional. A ampliação dos cursos de graduação, as transformações tecnológicas, o avanço do trabalho remoto, as mudanças nas relações laborais e o crescimento das demandas sociais exigem do psicólogo competências que ultrapassem o domínio técnico. Torna-se indispensável construir trajetórias profissionais consistentes, identificar oportunidades, tomar decisões alinhadas ao projeto de vida e atuar de forma crítica em um mercado frequentemente desigual. Estudos indicam que estudantes de Psicologia frequentemente relatam insegurança quanto ao futuro profissional, baixa exploração de possibilidades de carreira e acesso limitado a serviços estruturados de orientação, o que reforça a relevância de materiais formativos como este.

Nesse cenário, o psicólogo em formação enfrenta desafios contemporâneos que envolvem a articulação entre identidade profissional, propósito e posicionamento ético diante de novas demandas sociais; a adaptação às rápidas transformações do mundo do trabalho; a gestão de transições profissionais cada vez mais frequentes;



e o desenvolvimento de estratégias de empregabilidade que integrem competências técnicas, emocionais, relacionais e reflexivas. Muitas vezes, a formação inicial não contempla, de maneira sistematizada, espaços para a construção do projeto profissional, o que amplia a importância de iniciativas que promovam esse desenvolvimento de forma intencional.

A organização deste e-book segue uma estrutura progressiva e complementar, permitindo ao leitor compreender a formação e a atuação em Psicologia de maneira integrada:

Parte I - Formação do Psicólogo: A primeira parte aborda o percurso formativo e suas implicações na construção da identidade profissional. São discutidos aspectos relacionados ao currículo, às práticas formativas, ao perfil dos estudantes de Psicologia e às estratégias de desenvolvimento da empregabilidade ainda durante a graduação. Os capítulos evidenciam como a formação acadêmica influencia diretamente a percepção de carreira e a preparação para o mundo do trabalho.

Parte II - Atuação no Contexto Clínico e da Saúde: A segunda parte reúne experiências em diferentes cenários de atuação clínica e em saúde, contemplando desde a atenção primária até contextos hospitalares e práticas especializadas. São apresentados relatos sobre intervenções interdisciplinares, psicologia hospitalar, atendimento a casais, psicoterapia infantil e práticas em neuropsicologia clínica. Essa diversidade evidencia as múltiplas possibilidades de inserção profissional e as competências necessárias para atuação qualificada no campo do cuidado.

Parte III - Atuação em Avaliação Psicológica: A terceira parte enfoca a avaliação psicológica como um campo técnico, ético e estratégico para a empregabilidade. São abordadas práticas relacionadas à avaliação para manuseio de arma de fogo e à avaliação no contexto organizacional, destacando a importância do



rigor metodológico, da responsabilidade profissional e da constante atualização científica.

Parte IV - Atuação nas Organizações e no Trabalho: A quarta parte discute a inserção do psicólogo no contexto organizacional e do trabalho, abordando atividades de consultoria, desafios profissionais e processos de aprendizagem na prática organizacional. Os capítulos demonstram como a Psicologia contribui para a gestão de pessoas, o desenvolvimento organizacional e a construção de trajetórias profissionais no mundo do trabalho.

Parte V - Atuação em Contextos Educacionais e Institucionais: A quinta parte amplia o olhar para outros espaços fundamentais de atuação do psicólogo, incluindo o ensino superior, o contexto escolar, instituições de longa permanência e o sistema prisional. Os capítulos exploram práticas em psicologia educacional, psicologia escolar e intervenções em instituições, destacando os desafios éticos, sociais e institucionais envolvidos. Essa seção evidencia o papel do psicólogo na promoção de desenvolvimento humano, inclusão e garantia de direitos em diferentes contextos sociais.

Este material foi construído a partir de uma articulação entre revisão da literatura nacional e internacional sobre empregabilidade, carreira e formação em Psicologia, aliada à experiência prática em intervenções com universitários e profissionais em desenvolvimento de carreira. Ao integrar formação, prática clínica, avaliação psicológica e atuação em diferentes contextos institucionais, o e-book oferece ao leitor um panorama abrangente das possibilidades profissionais na área.

Mais do que apresentar campos de atuação, esta obra convida à reflexão crítica sobre o próprio percurso profissional. A empregabilidade é compreendida, aqui, não apenas como inserção no mercado de trabalho, mas como a capacidade de construir, sustentar e transformar trajetórias com autonomia, responsabilidade ética e compromisso social.



INTRODUÇÃO

A empregabilidade na Psicologia constitui um tema central no cenário contemporâneo da formação superior. Em um contexto marcado pela expansão dos cursos de graduação, pela diversificação dos campos de atuação e pelas rápidas transformações tecnológicas e sociais, torna-se imprescindível que o psicólogo em formação desenvolva competências que ultrapassem o domínio técnico-científico. Inserir-se, manter-se e reinventar-se no mundo do trabalho exige planejamento, reflexão crítica, construção de identidade profissional e posicionamento ético diante das múltiplas demandas da sociedade.

Embora a Psicologia seja uma área consolidada e socialmente reconhecida, a inserção profissional ainda se apresenta como um desafio para muitos estudantes e recém-formados. Relatos frequentes de insegurança quanto ao futuro, dúvidas sobre áreas de atuação, desconhecimento de possibilidades de carreira e dificuldades em planejar trajetórias evidenciam lacunas formativas relacionadas ao desenvolvimento profissional. Nesse sentido, discutir empregabilidade não significa reduzir a profissão à lógica mercadológica, mas compreender as condições reais de exercício profissional e fortalecer a autonomia do psicólogo na construção de seu percurso.

A empregabilidade, nesta obra, é entendida como um processo dinâmico que integra competências técnicas, emocionais, relacionais e reflexivas. Envolve a capacidade de identificar oportunidades, adaptar-se a diferentes contextos, construir redes profissionais, comunicar-se de forma estratégica e alinhar escolhas profissionais ao próprio projeto de vida. Trata-se, portanto, de uma perspectiva que articula formação acadêmica, prática profissional e desenvolvimento de carreira de maneira integrada.



A estrutura deste e-book acompanha essa compreensão ampliada. Na **Parte I - Formação do Psicólogo**, discute-se como o currículo, as práticas formativas e as experiências acadêmicas influenciam a construção da identidade profissional e a percepção de empregabilidade. A análise do percurso formativo permite compreender como a graduação pode - ou não - favorecer a preparação para o mundo do trabalho.

Na **Parte II - Atuação no Contexto Clínico e da Saúde**, são apresentados diferentes cenários de prática profissional, evidenciando a diversidade de possibilidades no campo clínico, hospitalar e da saúde coletiva. Os relatos e reflexões demonstram que a consolidação da empregabilidade está diretamente relacionada à articulação entre competência técnica, sensibilidade ética e capacidade de atuação interdisciplinar.

A **Parte III - Atuação em Avaliação Psicológica** destaca a avaliação como um campo que exige rigor técnico, atualização constante e responsabilidade ética. Ao abordar contextos específicos de avaliação, reforça-se a importância da qualificação contínua como elemento estruturante da inserção e da permanência no mercado de trabalho.

A **Parte IV - Atuação nas Organizações e no Trabalho** amplia o olhar para contextos organizacionais, , demonstrando que a Psicologia oferece múltiplas possibilidades de atuação. Esses espaços demandam competências específicas, capacidade de adaptação e compreensão crítica das dinâmicas sociais e institucionais.

Na **Parte V - Atuação em Contextos Educacionais e Institucionais**, o enfoque recai sobre a inserção do psicólogo em espaços como o ensino superior, o contexto escolar, o sistema prisional e instituições de longa permanência. Os capítulos evidenciam práticas voltadas à promoção do desenvolvimento humano, à mediação de processos de ensino-aprendizagem, à garantia de



direitos e à atuação em contextos marcados por vulnerabilidades sociais. Trata-se de um campo que exige sensibilidade ética, compromisso social e compreensão crítica das dinâmicas institucionais.

Assim, esta obra propõe uma reflexão integrada sobre formação, prática e carreira, articulando teoria, evidências empíricas e experiências profissionais. Ao longo dos capítulos, o leitor é convidado a pensar sua trajetória de maneira intencional e estratégica, compreendendo que a empregabilidade não é um atributo fixo, mas uma construção contínua. Desenvolver-se profissionalmente implica assumir protagonismo na própria carreira, cultivar competências diversificadas e manter compromisso ético com a sociedade e com a ciência psicológica.



Parte I

FORMAÇÃO DO PSICÓLOGO



1

Anderson Willian da Silva
Carla Soleica Bulow
Rosana Marques da Silva

CURRÍCULO E PRÁTICAS FORMATIVAS EM PSICOLOGIA:

ESTUDO COM ACADÊMICOS DE UMA UNIVERSIDADE COMUNITÁRIA

DOI: 10.31560/pimentacultural/978-85-7221-756-9.1



INTRODUÇÃO

A transição da universidade para o mercado de trabalho constitui um momento crítico no percurso formativo dos estudantes do ensino superior, especialmente em áreas caracterizadas por múltiplos campos de atuação e exigências profissionais complexas, como a Psicologia (Almeida, 2022; Bordignon, 2021). Esse período envolve não apenas a inserção em contextos laborais, mas também a construção da identidade profissional, o desenvolvimento de competências práticas e o autogerenciamento da carreira, aspectos que demandam preparação sistemática ao longo da graduação (Dias; Soares, 2009). Assim, a formação universitária assume papel central na mediação entre os conhecimentos acadêmicos e as demandas concretas do mundo do trabalho.

No Brasil, a formação em Psicologia é orientada pelas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), estabelecidas pelo Ministério da Educação, que regulam a organização curricular dos cursos, os princípios formativos e as competências esperadas dos egressos. As DCNs têm como objetivo assegurar uma formação generalista, crítica e ética, articulando ensino, pesquisa e extensão, bem como promovendo a integração entre teoria e prática ao longo do curso.

Nesse sentido, os projetos pedagógicos devem contemplar conteúdos básicos e profissionalizantes, estágios supervisionados e experiências formativas diversificadas, de modo a preparar o estudante para os diferentes contextos de atuação profissional. A revisão mais recente dessas diretrizes reforça a importância de currículos flexíveis, da ampliação das possibilidades de ênfase formativa e da adequação da formação às demandas contemporâneas da sociedade e do mundo do trabalho (Brasil, 2023).

Apesar desse arcabouço normativo, os estudos têm apontado desafios persistentes na efetivação das diretrizes no cotidiano



da formação, especialmente no que se refere à articulação entre teoria e prática (Bock, 2015; Brasileiro; Souza, 2010), à diversidade de experiências profissionais durante a graduação e à preparação para a inserção no mercado de trabalho (Santana; Sousa; Ribeiro, 2022).

O atendimento a tais diretrizes depende das condições institucionais, das concepções pedagógicas dos cursos e do engajamento docente, o que pode gerar distanciamentos entre o currículo prescrito e a formação vivenciada pelos estudantes (Lisboa *et al.*, 2021; Oliveira *et al.*, 2017). Em cursos de Psicologia, essas dificuldades podem se manifestar na insegurança dos estudantes quanto às possibilidades de atuação, na limitação do contato com contextos reais de trabalho e na ausência de espaços sistemáticos para reflexão e planejamento da carreira profissional (Almeida, 2022; Tibola; Raitz, 2021).

Para além do currículo e das práticas pedagógicas, o papel da instituição de ensino superior mostra-se central no apoio à transição universidade–trabalho (Lopes; Meirelles; Santos, 2023; Milani *et al.*, 2022). A oferta de orientação profissional, programas de mentoria, estágios, parcerias com organizações e ações de acolhimento institucional contribuem para ampliar o acesso dos estudantes a oportunidades profissionais e para o desenvolvimento de competências necessárias à inserção e permanência no mercado (Ferreira; Cirino; Oliveira, 2019).

Nesse sentido, compreender como os estudantes percebem esse suporte institucional torna-se essencial para o aprimoramento das políticas e práticas formativas, sobretudo em cursos que demandam articulação constante entre conhecimento científico, prática profissional e compromisso social.

Diante dos aspectos apontados, este estudo objetivou analisar as opiniões de estudantes de Psicologia sobre as necessidades



formativas e institucionais que favorecem a transição universidade – trabalho. Buscou-se identificar aspectos do currículo e das práticas formativas em Psicologia que impactam a preparação para o mercado de trabalho; levantar as opiniões dos acadêmicos sobre o suporte institucional, incluindo orientação de carreira, parcerias e oportunidades profissionais; e levantar os desafios enfrentados pelos estudantes relacionados à integração entre teoria e prática e à gestão da carreira profissional.

MÉTODO

Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, de natureza descritiva-exploratória (Creswell, 2010). Cabe destacar que este estudo faz parte de uma pesquisa maior, que visa compreender de forma mais ampla as dinâmicas da transição universidade – trabalho em estudantes de Psicologia. Assim, este estudo concentrou-se nas sugestões dos acadêmicos para aprimorar esse processo de transição.

PARTICIPANTES

Participaram da pesquisa 112 estudantes regularmente matriculados no curso de Psicologia de uma universidade comunitária localizada no Sul do Brasil, no primeiro semestre letivo de 2025. Como critérios de inclusão, os respondentes deveriam estar devidamente matriculados no curso de Psicologia, em qualquer um dos *campus* da instituição. Foram excluídos da amostra os estudantes afastados por motivo de licença ou doença no período de coleta, bem como aqueles que não aceitaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Três participantes foram excluídos por não preencherem os critérios estabelecidos.



PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS

A coleta de dados ocorreu após aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa (parecer nº 7.209.633). Foi utilizado um questionário on-line elaborado pelos pesquisadores e disponibilizado na plataforma Google Forms, estruturado em duas seções: a) informações sociodemográficas, educacionais e profissionais; b) Questões abertas sobre a transição universidade–trabalho. Neste estudo, os resultados concentram-se na questão: você teria alguma sugestão de como o curso de Psicologia poderia contribuir em seu processo de transição universidade–trabalho?

Antes da aplicação, o instrumento foi submetido a um teste piloto com 10 acadêmicos da mesma instituição, possibilitando ajustes na redação das perguntas abertas e na clareza das instruções. A pesquisa foi divulgada por e-mail institucional, com o apoio da Coordenação do curso. O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) foi apresentado na primeira página do formulário, sendo obrigatório para a participação. A coleta de dados ocorreu entre março e abril de 2025, com duração aproximada de 45 dias.

PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DE DADOS

Os dados quantitativos (demográficos, educacionais e profissionais) foram analisados por estatística descritiva, utilizando frequências absolutas e relativas. As respostas à questão aberta foram analisadas por análise de conteúdo temática (Bardin, 2016), cujas categorias e subcategorias são apresentadas no Quadro 1.



Quadro 1 – Categorias e subcategorias

Categoria	Subcategoria	Descrição Operacional
Formação acadêmica e prática profissional	Currículo e Prática Formativa	Organização curricular e oferta de estágios que articulam teoria e prática para preparar o estudante ao mercado.
	Docência e Prática Profissional	Aproximação entre teoria e prática via exemplos reais e atuação docente efetiva no mercado profissional.
Apoio institucional e gestão da carreira	Orientação e Autogerenciamento de Carreira	Serviços institucionais e desenvolvimento de competências para autogerenciamento, metas e transição profissional.
	Acolhimento e Comunicação Institucional	Suporte psicológico, comunicação eficaz sobre oportunidades e maior diálogo entre estudantes e coordenação.
Conexões profissionais e estágios	Oportunidades de Estágio e Emprego	Colaborações institucionais e eventos que ampliam acesso a estágios, empregos e inserção no mercado.
	Formação para Mercado e Empreendedorismo	Formação complementar sobre gestão financeira, empreendedorismo, marketing ético e práticas do mercado.

Fonte: Elaborada pelos autores, 2026.

RESULTADOS

Em relação à caracterização dos participantes, a análise dos dados demográficos, conforme Tabela 1, indicam que 82% dos participantes são do sexo feminino, enquanto 16% se identificam como masculino, a maioria, 44% residente em Itajaí e 57% dos participantes se declaram solteiros.



Tabela 1 - Indicadores Demográficos dos Participantes

	Característica	Respostas	%
Indicadores Demográfia	*Gênero*		
	▪ Feminino	92	82%
	▪ Masculino	18	16%
	▪ Outros	2	2%
	Residência		
	▪ Itajaí	49	44%
	▪ Balneário	13	12%
	▪ Camboriú	10	9%
	▪ Florianópolis	40	36%
	▪ Outros		
	Estado civil		
	▪ Solteiro(a)	64	57%
	▪ Casado(a)	27	24%
	▪ União estável	13	12%
	▪ Divorciado(a)	7	6%
	▪ Viúva	1	1%

	Característica	Respostas	%
Indicadores Demográfia	*Turno*		
	▪ Matutino	53	47%
	▪ Noturno	59	53%
	Período		
	01º–02º	17	15%
	03º–04º	20	18%
	05º–06º	20	18%
	07º–08º	27	24%
	09º–10º	28	25%
	Possui outra graduação		
	Não ▪	67	60%
	Sim ▪	45	40%
	Graduado em		
	▪ Direito	12	11%
	▪ Pedagogia	9	8%
	▪ Contábeis	3	3%
	▪ Outros	88	79%

Fonte: Elaborada pelos autores, 2026.



No que diz respeito ao perfil socioeducacional, a Tabela 2 demonstra que 76% são respondentes do campus Itajaí, predominando estudantes do noturno. Para 60% dos entrevistados a Psicologia é a primeira graduação, e os demais participantes já possuem outra formação superior, sendo 11% em Direito.

Tabela 2 - Indicadores Educacionais dos Participantes

	Característica	Respostas	%
Indicadores	*Turno*		
Demográfia	▪ Matutino	53	47%
	▪ Noturno	59	53%
	Período		
	01º–02º	17	15%
	03º–04º	20	18%
	05º–06º	20	18%
	07º–08º	27	24%
	09º–10º	28	25%
	Possui outra graduação		
	Ñão	▪ 67	60%
	Sim	▪ 45	40%
	Graduado em		
	▪ Direito	12	11%
	▪ Pedagogia	9	8%
	▪ Contábeis	3	3%
	▪ Outros	88	79%

Fonte: Elaborada pelos autores, 2026.

No âmbito profissional, dados da Tabela 3, apontam que 37% dos respondentes não estão empregados atualmente e 36% possuem vínculo CLT, 15% trabalham como PJ e 12% atuam em estágio remunerado. Dentre os que se encontram no mercado de trabalho, 18% exercem funções administrativas e 13% trabalham na área da



educação. Destes, 55% possuem mais de três anos de experiência profissional. Quanto às aspirações profissionais, 58% almejam atuar na Psicologia Clínica, enquanto 14% pretendem migrar para a Psicologia Educacional.

Tabela 3 – Indicadores Profissionais dos Participantes

	Características	Respostas	%
Indicadores Profissionais	*Situação de trabalho*		
	Não trabalha	42	37%
	Contrato CLT	40	36%
	Contrato PJ	17	15%
	Estágio remunerado	13	12%
	Área de atuação		
	Administrativo	20	18%
	Educação	14	13%
	Recursos Humanos	11	10%
	Outros	67	60%
	Experiência profissional		
	Nenhuma	10	9%
	Até 1 ano	8	7%
	1 a 3 anos	32	29%
	Acima de 3 anos	62	55%
	Pretensão na Psicologia		
	Psicologia Clínica	65	58%
	Psicologia Educacional	16	14%
	Psicologia Hospitalar	7	6%
	Psicologia O. Trabalho	12	11%
	Outros	12	11%

Fonte: Elaborada pelos autores, 2026.



FORMAÇÃO ACADÊMICA E PRÁTICA PROFISSIONAL

Esta categoria refere-se à configuração curricular do curso, abrangendo a seleção e organização dos conteúdos, a pertinência das disciplinas para a formação profissional e o alinhamento entre teoria e prática ao longo da graduação.

Em relação à subcategoria "Currículo e prática formativa", os acadêmicos apontam a necessidade de revisão da grade de estágios obrigatórios desde o estágio básico e de inserção de disciplinas profissionalizantes em Psicologia para ampliar a autonomia na formação. Ademais, evidenciam a necessidade de mais disciplinas que esclareçam dúvidas sobre o início da carreira, uma grade curricular mais voltada à pesquisa e à iniciação científica, assim como estágios em escolas, hospitais e empresas já nos primeiros períodos.

> [...] Poderia haver um momento ou disciplina que ajudasse os estudantes a desenhar um plano de carreira, após a formatura. Continuar incentivando os acadêmicos a publicar os trabalhos e pesquisas realizadas por eles, para que assim possam estar sempre atualizados dos assuntos e podendo fazer parte daquilo que tem interesse para eles (P1).

Melhorar a grade de estágios obrigatórios oferecidos desde o estágio básico. A prática profissional dentro do curso é limitada e não lhe dá uma boa noção de mercado de trabalho. Inserir disciplinas (eletivas ou obrigatórias) variadas em psicologia, que possam auxiliar o estudante a ter autonomia na construção da sua formação [...].

Em relação à categoria **"Docência e Prática Profissional"** verifica-se que os acadêmicos apontam para a necessidade de o professor abordar exemplos práticos de sua atuação profissional, de forma a facilitar a compreensão da teoria. Sinalizam a pouca experiência profissional dos professores, assim seria interessante



palestras com profissionais ativos na área para aproximar a teoria da realidade profissional.

> Trazer a prática mais para dentro da sala de aula, tendo mais exercícios em sala com o suporte do professor.
>
> Atualmente, parece haver uma lacuna entre teoria e aplicação, agravada por uma falta de diálogo entre os docentes e por uma linha de abordagem pobre e cansativa. A universidade não apresenta adequadamente as áreas da Psicologia, deixando os alunos sem referências concretas sobre a atuação profissional. Além disso, não adianta apenas aumentar a carga horária de estágio se aparenta que os professores que nos ensinam têm pouca experiência clínica ou de mercado.
>
> Sinto falta de um modelo mais próximo ao que ocorre no curso de Direito, onde advogados, promotores e juízes lecionam, trazendo para a sala de aula a realidade do dia a dia da profissão. Na Psicologia, os professores são ótimos pesquisadores, mas muitos parecem não ser psicólogos atuantes. Essa desconexão torna o curso frustrante e pouco inspirador.
>
> Honestamente, o curso de Psicologia poderia contribuir muito melhor para a transição entre universidade e trabalho trazendo mais contato com a realidade profissional. E para isso, não acho que seriam necessários grandes projetos, mas sim professores mais motivados a fazer pequenas conexões entre o conteúdo teórico e a prática da profissão.

APOIO INSTITUCIONAL E GESTÃO DA CARREIRA

Esta categoria compreende os recursos, programas e parcerias institucionais voltados para apoiar a transição do estudante para o mercado de trabalho, incluindo orientação profissional,



mentoria, estágios e convênios. Na subcategoria "Orientação e Autogerenciamento de Carreira" os participantes apontam várias estratégias institucionais que favoreçam a transição universidade–trabalho, como ter uma disciplina ou seminários que orientem melhor a entrada no mercado profissional, plano de carreira com profissionais que já têm sucesso na carreira, grupos de formandos discutindo temas relevantes após a graduação, programas de mentoria e aconselhamento de carreira para definir objetivos profissionais, orientação profissional desde o início da universidade e acompanhamento contínuo.

> Adicionar também à grade ou extra curricular programas de mentoria, onde poderiam oferecer aconselhamento de carreira, ajudando os estudantes a explorarem suas opções de atuação e definirem objetivos profissionais a partir de suas áreas de interesse.

> Pesquisas com conexões no mercado de trabalho, que avaliem as potencialidades e os aspectos a serem trabalhados dos participantes, com encaminhamento para determinada área/empresa, ou apenas devolutiva com foco no desenvolvimento de soft skills.

Ainda, os acadêmicos manifestam a necessidade de se envolverem em ações que favoreçam o desenvolvimento de competências para o autogerenciamento de sua carreira. Indicam o desenvolvimento de habilidades para gestão de carreira, como adaptabilidade, gestão do tempo e aprender a aprender, oficinas sobre como desenhar um plano de carreira após a formatura.

> Desenvolvimento de habilidades para gestão de carreira como melhores técnicas de absorção de conhecimento, adaptabilidade, ensinar como aprender a aprender, gestão de tempo [...].

No que se refere ao "acolhimento e comunicação institucional", apontaram demandas associadas ao auxílio psicológico aos estudantes, melhor comunicação institucional sobre oportunidades



de estágio, trabalho e eventos, assim como maior integração e diálogo entre estudantes e coordenação.

> Poderia, também, ser incluído algum curso de empreendedorismo, além de suporte psicológico na transição para o mercado de trabalho.

> Disponibilizar propaganda de estágios não obrigatórios de confiança e que não tenham caráter exploratório dos alunos, que também edifiquem a formação profissional. Muitos estágios fora da universidade que acabei achando tinham uma expectativa que o aluno de psicologia fizesse tudo, menos psicologia, e muitos foram por contatos dentro da universidade.

CONEXÕES PROFISSIONAIS E ESTÁGIOS

Refere-se às colaborações e ações que ampliam o acesso dos estudantes a estágios, empregos e redes profissionais. Na subcategoria "oportunidades de estágio e emprego", sugerem que o curso de Psicologia estabeleça parcerias com mais empresas comerciais e instituições para oportunidades de estágio remunerado e trabalho, como órgãos da polícia, hospitais e clínicas que atendem público infantil e adulto. Também, evidenciam a necessidade de o curso promover feiras de trabalho e conexão com empresas da região, oficinas para divulgar possibilidades de atuação na região, maior divulgação de estágios não obrigatórios e eventos de inclusão no mercado.

> Fazendo parcerias com clínicas/empresas e oferecendo mais oportunidades de emprego dentro do próprio curso de psicologia (ambulatório da universidade, clínica de psicologia) e área da saúde em geral.

> Poderia ter mais oportunidades de estágios não obrigatórios, mais parcerias externas, clínicas, convênios [...].



Quanto à "formação para o mercado e empreendedorismo", indicam que o curso de Psicologia ofereça eventos sobre gestão financeira, como precificar serviços e lidar com imposto; a prática real do mercado e empreendedorismo; marketing ético, abertura de consultório e burocracia, bem como incentivar o estudo continuado e grupos de estudos após o curso.

> Acho que poderiam mostrar mais a parte de toda papelada, impostos e contas que vamos ter que pagar, a burocracia ao se ter uma clínica [...].
>
> A universidade, diferente de outras instituições já aproxima bastante o universitário ao mercado de trabalho, porém, sinto que não só na Psico, mas em relação a todos os cursos, saber lidar economicamente e precificar nosso trabalho é algo muito difícil.
>
> Uma matéria de economia, ou algo correlacionado poderia ajudar bastante nos primeiros passos na jornada profissional.

Os resultados indicam fragilidades na articulação entre formação acadêmica, prática profissional e apoio institucional, especialmente no preparo para o mercado de trabalho. Destaca-se a demanda por maior integração entre teoria e prática e pelo fortalecimento de ações institucionais que favoreçam a transição universidade–trabalho.

DISCUSSÃO

O perfil dos participantes contribui para a compreensão das opiniões expressas acerca do papel da universidade na transição para o mercado de trabalho. A predominância de estudantes do sexo feminino reflete a feminização histórica dos cursos de Psicologia no Brasil (Macedo *et al.*, 2018), aspecto frequentemente associado a



trajetórias profissionais marcadas por desafios na inserção e consolidação no mercado (CFP, 2021; OIT, 2023; IBGE, 2022), o que pode intensificar a demanda por maior apoio institucional e orientação profissional durante a graduação.

Observa-se, também, que parcela significativa dos participantes é composta por estudantes do período noturno e que já possuem experiência profissional ou outra graduação, o que sugere uma vivência concreta das exigências do mundo do trabalho. Essa condição pode favorecer uma postura mais crítica em relação à formação recebida, especialmente no que se refere à distância percebida entre os conteúdos teóricos e a realidade profissional, bem como à necessidade de ações institucionais que facilitem o acesso a estágios qualificados e a informações sobre diferentes campos de atuação.

Em relação à lacuna entre teoria e prática os acadêmicos sinalizam a limitação das experiências formativas que contribuam à prática profissional. Indicam questões associadas à formação do docente, que possui o conhecimento teórico, mas falta a alguns a experiência profissional na área do conhecimento em que lecionam. Parece haver uma "academatização da Psicologia", ou seja, o professor conhece o discurso sobre a prática, mas não a prática do discurso em contextos reais, sejam eles clínicos ou institucionais (Finelli; Rocha, 2025). Os autores ainda discutem que, quando o docente se afasta do mercado de trabalho para se dedicar exclusivamente à docência, perde o contato com as variáveis contingenciais da profissão. Diante dessa realidade, se as novas DCNs (2023) exigem o desenvolvimento de competências como "tomada de decisão" e "gestão", a falta de experiência profissional dos docentes torna-se uma barreira pedagógica intransponível. Como ensinar o manejo clínico ou institucional sem nunca o ter exercido?

Além disso, a diversidade de situações de trabalho, incluindo estudantes desempregados, em vínculos formais, informais ou de estágio, evidencia a heterogeneidade das trajetórias durante a



graduação e reforça a importância da universidade como mediadora da transição universidade–trabalho (Bordignon, 2021; Milani *et al.*, 2022). Nesse contexto, as opiniões dos participantes apontam para a necessidade de uma atuação institucional mais estruturada, que contemple orientação de carreira, fortalecimento das práticas formativas e ampliação das conexões com o mercado, de modo a atender às diferentes demandas e experiências dos estudantes.

Cabe destacar que 51% dos acadêmicos pesquisados trabalham, assim já vivenciam a dureza das variáveis contingenciais do trabalho, o que pode gerar maior desmotivação diante de um docente que nunca atuou profissionalmente. O docente não atua como um modelo de identificação, transformando o ensino em uma transmissão de abstrações que não oferecem o suporte necessário para o manejo da realidade. Esse cenário caracteriza o que a literatura denomina conhecimento inerte, em que o aluno retém a informação teórica, mas é incapaz de operacionalizá-la em situações-problema (Renkl; Mandl; Gruber, 1996). Assim, o foco não é apenas a titulação acadêmica, mas a reconexão com o mercado de trabalho, de forma que o professor consiga mediar os conhecimentos da psicologia entre ciência e prática.

Por outro lado, os acadêmicos participantes abordaram a necessidade de a instituição de ensino oferecer suporte e apoio institucional, que favoreçam a transição para o mercado de trabalho. Cabem às instituições de ensino superior estimular o desenvolvimento de carreira dos acadêmicos, por meio da integração ao projeto pedagógico do curso, articulando currículo, práticas formativas e demandas do mercado de trabalho, considerando o compromisso ético e social da formação (Bordignon, 2021; Milani *et al.*, 2022).

Discutir a transição universidade–trabalho não implica reduzir a formação em Psicologia a uma lógica mercadológica, mas reconhecer a corresponsabilidade institucional na preparação dos estudantes para o exercício profissional ético e sustentável. A formação



crítica e socialmente comprometida não se opõe ao desenvolvimento de competências para inserção e permanência no mercado, mas exige que tais competências sejam trabalhadas de forma reflexiva, contextualizada e integrada ao projeto pedagógico do curso.

Ademais, fornecer suporte institucional, no formato de serviços de carreira, programas de acompanhamento, parcerias com as organizações e oportunidades de estágio curricular e remunerado (Milani *et al.*, 2022), pois o aluno já inserido no mundo do trabalho apresenta maior percepção sobre as reais demandas profissionais (Zatti; Luna, 2022). A ausência de suporte institucional sistemático durante a transição universidade–trabalho não produz apenas lacunas técnicas, mas repercussões subjetivas relevantes, como insegurança profissional, ansiedade diante da inserção no mercado e fragilização da identidade profissional. Estudos apontam que a falta de espaços formais de orientação e planejamento de carreira pode intensificar sentimentos de desamparo e despreparo, especialmente em cursos com ampla diversidade de campos de atuação, como a Psicologia, reforçando a importância de ações institucionais contínuas e preventivas ao longo da graduação (Assumpção; Oliveira, 2018; Freitas; Oliveira, 2017).

Os acadêmicos também apontam a carência de competências em gestão financeira e empreendedorismo, refletindo o hiato curricular denunciado por Oliveira *et al.* (2023). A formação foca tanto no "acolhimento" que negligencia a sobrevivência financeira. E essa visão romântica da profissão pode gerar a lacuna em competências de gestão financeira, pois o lucro ainda é visto por muitos docentes como algo antiético ou secundário (Araújo *et al.*, 2023).

Também, diante de um crescimento de 112,4% nas matrículas de Psicologia e da ameaça de automação por IA, as falas dos estudantes revelam uma leitura realista das condições contemporâneas de inserção profissional, em que a formação deve transcender o domínio técnico-clínico. A demanda dos alunos por saberes de finanças



converge com a necessidade de fomentar o empreendedorismo por oportunidade, o qual depende intrinsecamente de resultados econômicos planejados e capacidade administrativa para assegurar a sustentabilidade da carreira no mercado contemporâneo, conforme Oliveira *et al.* (2023). Cabe destacar que a demanda além dos teóricos e técnicos, não representa uma ruptura com os valores da profissão, mas uma estratégia adaptativa diante de um mercado mais competitivo, instável e atravessado por transformações tecnológicas, como a automação e o uso crescente de inteligência artificial.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O referido estudo objetivou analisar as opiniões de estudantes de Psicologia sobre as necessidades formativas e institucionais que favorecem a transição universidade–trabalho. Os resultados indicam que a formação em Psicologia ainda apresenta fragilidades na articulação entre teoria e prática, na organização curricular e no suporte institucional à transição para o mercado de trabalho.

Os estudantes destacam a necessidade de maior aproximação com a realidade profissional, revisão dos estágios, diversificação das disciplinas e fortalecimento de ações de orientação, mentoria e parcerias externas. Esses achados reforçam a importância de uma formação mais integrada, capaz de promover autonomia, desenvolvimento de competências de desenvolvimento de carreira e inserção profissional mais qualificada.

As demandas expressas pelos acadêmicos não configuram reivindicações alheias ao marco normativo da formação em Psicologia, mas dialogam diretamente com as competências previstas nas Diretrizes Curriculares Nacionais. A recorrente solicitação por maior integração entre teoria e prática, desenvolvimento de competências decisórias, gestão da carreira e ampliação das



experiências profissionais evidencia que os estudantes percebem a distância entre os princípios prescritos pelas DCNs e sua concretização no cotidiano formativo, reforçando a existência de um hiato entre currículo formal e currículo vivido.

Outro aspecto relevante, evidenciado pelos resultados, refere-se à centralidade da docência no processo de articulação entre teoria e prática. As falas dos estudantes indicam a importância de que a atuação docente esteja conectada às demandas e aos contextos reais da prática profissional, não como critério de desvalorização da produção científica, mas como estratégia pedagógica para tornar o ensino mais significativo e aplicado. Nesse sentido, a experiência profissional ou o diálogo sistemático com o campo de atuação configura-se como um recurso formativo capaz de aproximar os conteúdos teóricos da realidade do exercício da Psicologia, contribuindo para a construção da identidade profissional dos estudantes.

Tal constatação aponta para a necessidade de políticas institucionais que favoreçam a aproximação entre universidade e mercado de trabalho, incluindo estratégias de desenvolvimento docente, parcerias com profissionais atuantes e espaços de troca entre ensino, pesquisa e prática. Assim, mais do que responsabilizar individualmente os docentes, os resultados sinalizam a importância de repensar modelos formativos e condições institucionais que possibilitem uma formação em Psicologia mais integrada, contextualizada e alinhada às demandas contemporâneas da profissão.

Por fim, embora o estudo tenha alcançado seus objetivos, algumas limitações devem ser consideradas, como a realização em uma única instituição e o uso de dados autorreferidos, o que restringe a generalização dos achados. Pesquisas futuras podem ampliar a investigação para diferentes contextos institucionais, incluir a perspectiva de docentes e gestores e avaliar intervenções voltadas ao fortalecimento da transição universidade–trabalho, contribuindo para o aprimoramento das políticas e práticas formativas em Psicologia.



REFERÊNCIAS

ALMEIDA, T. V. **Planejando a carreira:** orientação e transição para o mundo do trabalho dos psicólogos da Universidade Federal de Minas Gerais. 2022. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte. Disponível em: https://repositorio.ufmg.br/items/d9271e81-7c79-41e1-a051-d3ede11ccaa3. Acesso em: 10 dez. 2025.

ARAÚJO, L. D. B. de; SILVA, V. G. de S.; FERREIRA, P. G. O empreendedorismo feminino e a psicologia: uma revisão de literatura. **Revista JRG de Estudos Acadêmicos**, São Paulo, v. 6, n. 13, p. 1976-1991, 2023. DOI: 10.55892/jrg.v6i13.804.

ASSUMPÇÃO, M. C.; OLIVEIRA, M. C. Estudo do engajamento com a carreira em universitários no processo de transição universidade-trabalho. **Revista de Psicologia**, Fortaleza, v. 9, n. 2, p. 153-162, 2018. Disponível em: https://www.periodicos.ufc.br/psicologiaufc/article/view/20248. Acesso em: 23 dez. 2025.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BOCK, A. M. B. Perspectivas para a formação em psicologia. **Psicol. Ensino & Form**, São Paulo, v. 6, n. 2, p. 114-122, 2015. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2177-20612015000200009&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 16 dez. 2025.

BORDIGNON, G. L. H. Do ensino superior ao mercado de trabalho e início de carreira: a contribuição da psicologia. **Revista Universo Psi**, Taquara, v. 2, n. 1, p. 17-41, 2021. Disponível em: https://seer.faccat.br/index.php/psi/article/view/1905. Acesso em: 05 dez. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CES nº 1, de 11 de outubro de 2023. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Psicologia. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 23 out. 2023, p. 55-57. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=252621-rces001-23&category_slug=outubro-2023-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 10 nov. 2025.

BRASILEIRO, T. S. A.; SOUZA, M. P. R. Psicologia, diretrizes curriculares e processos educativos na Amazônia: um estudo da formação de psicólogos. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, Campinas, v. 14, n. 1, p. 105-120, 2010. DOI:10.1590/S1413-85572010000100012.



CFP – CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Mulheres na Psicologia:** desigualdades de gênero na profissão. [S. l.]: CFP, 2021. Disponível em: https://site.cfp.org.br/mulheres-na-psicologia/. Acesso em: 27 dez. 2025.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa:** métodos qualitativo, quantitativo e misto. Porto Alegre: Artmed, 2010.

DIAS, M. S.; SOARES, D. **Planejamento de carreira:** uma orientação para estudantes universitários. São Paulo: Vetor, 2009.

FERREIRA, M. B.; CIRINO, S. D.; OLIVEIRA, V. P. Planejando o pós-formatura: orientação de carreira com universitários concluintes de um curso de Psicologia. *In:* LASSANCE, M. C. P.; AMBIEL, R. A. M. (org.). **Investigação e práticas em orientação de carreira**. Porto Alegre: Associação Brasileira de Orientação Profissional, 2018. p. 362-371. Disponível em: https://abraopc.org.br/site2022/wp-content/uploads/2022/07/2018-Livro-eletronico-ABOP.pdf. Acesso em: 20 nov. 2025.

FINELLI, L. A. C.; ROCHA, H. F. **Formação de professores de psicologia:** um olhar sobre a prática, 2025. DOI: 10.37885/250920036.

FREITAS, O. A. de; OLIVEIRA, M. C. Trajetória, projetos e expectativas de sucesso na carreira: estudo com universitários concluintes que não pretendem atuar na área de formação. **Revista Brasileira de Ensino Superior**, Passo Fundo, v. 3, n. 2, p. 58-71, 2017. DOI: 10.18256/2447-3944.2017.v3i2.1555.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Uma em cada quatro mulheres de 15 a 29 anos não estudava nem estava ocupada em 2023**. [S. l.]: Agência de Notícias IBGE, 2024. Disponível em: https://agenciadenoticias.ibge.gov.br. Acesso em: 14 nov. 2025.

LOPES, Y. M.; MEIRELLES, D. S. E.; SANTOS, C. O papel da instituição de ensino superior na relação entre cursar a graduação e obter sucesso profissional. **South American Development Society Journal**, São Paulo, v. 9, n. 26, p. 161, 2023. DOI: 10.24325/issn.2446-5763.v9i26p161-182.

MACEDO, R. M. G.; ALVES, D. C. B.; BEZERRA, M. R.; SILVA, L. A. da. A "popularização" do perfil dos estudantes de Psicologia no Brasil. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 70, n. 2, p. 119-132, 2018. Disponível em: https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-52672018000200007. Acesso em: 27 dez. 2025.



MILANI, D. C.; TIZOLIN, É. DE F.; SILVA, G. DE S.; CARDOSO, L. F.; LUCACIN, N.; BARBOSA, R.; PESSINI, M. A. Implicações dos universitários na escolha profissional: o papel das instituições de ensino superior. **Akrópolis**, Umuarama, v. 30, n. 2, p. 117-138, 2022. DOI: 10.25110/akropolis.v30i2.6808.

OIT – ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO. **As desigualdades entre homens e mulheres no emprego são maiores do que se pensava**. [S. l.]: OIT, 2023. Disponível em: https://www.ilo.org/pt-pt/resource/news/desigualdades-entre-homens-e-mulheres-no-emprego-sao-maiores-do-que-se. Acesso em: 27 dez. 2025.

OLIVEIRA, C. R.; SOUZA, D. C.; SEVERO, F. E.; MATOS, M. C. P. Empreendedorismo como opção de carreira: a Psicologia e os desafios do trabalho. **Unisanta:** Business and Management, Santos, v. 6, n. 1, p. 122-128, 2023. Disponível em: https://periodicos.unisanta.br/BAM/article/view/1440/1436. Acesso em: 27 dez. 2025.

RENKL, A.; MANDL, H.; GRUBER, H. Conhecimento inerte: análises e soluções. **Educational Psychologist**, Abingdon, v. 31, n. 2, p. 115-121, 1996. DOI: 10.1207/s15326985ep3102_3.

SANTANA, F. M.; SOUZA, G. de A.; RIBEIRO, M. S. de S. Formação generalista: a percepção de egressos de Psicologia. **Fractal: Revista de Psicologia**, Niterói, v. 34, 2022. DOI: 10.22409/1984-0292/2022/v34/5887.

TIBOLA, N. G.; RAITZ, T. R. As trajetórias de jovens egressos universitários e sua inserção profissional. **Conjecturas**, Teresina, v. 2, n. 1, p. 132-148, 2021. Disponível em: https://doi.org/10.53660/CONJ-473-519-022. Acesso em: 05 dez. 2025.

ZATTI, F.; LUNA, I. N. Expansão da educação superior e construção de carreira: estudo multicasos com graduandos. **Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 26, e241763, 2022. DOI: 10.1590/2175-35392022241763.



2

Juliana Vieira Almeida Silva

FORMAR, CUIDAR E TRANSFORMAR:

UMA TRAJETÓRIA DA PSICOLOGIA CLÍNICA E O ENSINO SUPERIOR

DOI: 10.31560/pimentacultural/978-85-7221-756-9.2



INTRODUÇÃO

Meu sonho era fazer Medicina, porém não passei no primeiro vestibular. Continuei a fazer cursinho naquele ano (1995), após a formatura do terceirão. Meu pai não queria que eu cursasse Medicina, pois acreditava que eu não teria vida pessoal e, no meio de 1996, incentivou-me a prestar vestibular na Universidade do Vale do Itajaí (UNIVALI). Eu estava perdida quanto ao que fazer, e meu irmão, que cursava Direito, me falou: "se eu não fizesse Direito, faria Psicologia". Mas o que seria Psicologia? Eu não sabia mais do que a ideia de estudar o comportamento humano. Na época, não havia o Google. O responsável pelo cursinho queria que eu fizesse Odontologia, pois eu tinha desempenho para ingressar no curso mais concorrido da UNIVALI, porém não possuía nenhuma afinidade com essa área. Fiz vestibular para Psicologia e, com muita felicidade, fui aprovada. Comecei a cursar e me apaixonei. Ainda no final do ano, fiz vestibular novamente para Medicina, mas não passei por três questões. Foi então que decidi: é Psicologia que eu quero para a minha vida. Lembro-me como se fosse hoje.

Entrei na universidade em julho de 1996 e me formei em 28/07/2001, na Universidade do Vale do Itajaí. No segundo período, tive aula de Psicologia Experimental, que despertou meu interesse pela Teoria Comportamental, abordagem que passei a seguir na prática clínica. Realizei estágio em Psicologia Clínica, na área de Psicodiagnóstico, com a querida Profa. Marina Menezes, a quem sou muito grata por todo o aprendizado; e com a Profa. Giovana Stühler, em Terapia Comportamental, atuando tanto na Clínica-Escola quanto na Rede Feminina de Combate ao Câncer e no Hospital Infantil, contextos aos quais devo muito do que sou hoje enquanto psicóloga clínica.

Durante a graduação, auxiliei vários professores em suas teses e dissertações, bem como realizei estágio em um projeto de



extensão denominado "Manhã Recreativa", idealizado em conjunto com a acadêmica Lena e a Profa. Josiane da Silva Delvan. Nesse projeto, os estagiários iam até o Hospital Infantil para realizar atividades com crianças internadas. Foi nesse período que comecei a participar de congressos científicos e a ter minhas primeiras publicações. Sou muito grata a todos os professores que passaram pela minha vida acadêmica; aprendi muito com eles.

Após a formatura, tirei um mês de período sabático, que logo se encerrou com o contato do meu querido Prof. Miguel Lohmeyer, da área organizacional, convidando-me para trabalhar em uma rede de supermercados. Passei no processo seletivo e iniciei minhas atividades nessa rede, na qual aprendi muito. Nessa época, comecei a sublocar uma sala para atendimentos clínicos, pois já havia iniciado minha formação em Terapia Cognitivo-Comportamental (TCC).

Em 2003, atuando simultaneamente na área organizacional e clínica, decidi cursar um mestrado. Ingressei no mestrado em Administração pela UNIVALI, por afinidade com a área organizacional. Minha dissertação abordou a relação entre família, trabalho e sucesso. Durante o mestrado, desliguei-me da rede de supermercados e permaneci apenas com a consultoria e o consultório clínico. Em 2004, iniciei minha trajetória docente no curso de Sistemas de Informação, em Ibirama, indicada pelo Prof. Carlos Eduardo Máximo, que despertou meu interesse crítico e científico pela área. A partir daí, passei a ministrar aulas em cursos de Administração, Pedagogia e Psicologia, bem como em programas de pós-graduação lato sensu e stricto sensu.

Realizei doutorado em Psicologia na Universidade Federal de Santa Catarina, no qual desenvolvi um protocolo de TCC para crianças com Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), sob orientação de um dos professores mais inteligentes que conheci ao longo da vida, o Prof. Emílio Takase. Durante o doutorado, também contei com importante apoio e orientação do Prof. Roberto Cruz,



a quem sou muito grata, que também me orientou em minha trajetória acadêmica. Nesse período, efetivei-me como docente em uma universidade privada, sempre contando com o apoio de ex-professores, especialmente da Profa. Marina Menezes e do Prof. Eduardo José Legal, com quem tenho a honra de dividir uma disciplina no mestrado. Registro ainda um agradecimento especial ao coordenador do curso de Psicologia, Prof. Pedro Girardi, e à Profa. Josiane Prado, que me acolheram com muito carinho.

A partir desse conhecimento mais aprofundado, tive a oportunidade, juntamente com dois alunos (Maria Veronica Zink e Júlio Gonçalves), de desenvolver um projeto para a Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Santa Catarina sobre um game para crianças com TDAH.

Em 2020, realizei meu pós-doutorado na Universidade do Algarve, no qual desenvolvi um programa de bem-estar para professores universitários, baseado na TCC e Psicoterapia Positiva. Ao longo desses 24 anos de profissão, sempre frequentei congressos, apresentei trabalhos científicos, li extensivamente e realizei diversos cursos de aperfeiçoamento, sustentada pela crença de que sempre há algo a aprender sobre o ser humano.

Na minha trajetória de estudos, realizei especialização em Transtorno do Espectro Autista (TEA) e, atualmente, em Dependência Tecnológica, temática que se tornou minha linha de pesquisa com mestrandos. Também fiz formação em Terapia do Esquema, considerada uma ampliação da TCC, por sentir a necessidade de compreender ainda mais a complexidade do ser humano.

Ao longo da minha carreira, percebo que, como psicóloga clínica, desenvolvi competências relacionadas à realização de avaliação psicológica cuidadosa e ética; formulação de caso e planejamento terapêutico; busca das melhores evidências científicas para intervenções clínicas; condução de entrevistas clínicas; manejo do



vínculo terapêutico e intervenção em crises; monitoramento de resultados terapêuticos; postura não julgadora; tolerância à ambiguidade e ao sofrimento psíquico; autorregulação emocional; e responsabilidade pelo impacto da intervenção. Como docente, procurei sempre aprimorar minha didática; utilizar metodologias ativas de ensino-aprendizagem; planejar aulas; mediar processos de aprendizagem; produzir e difundir conhecimento científico; manter compromisso com a formação ética e crítica do estudante; assegurar coerência entre discurso e prática; oferecer disponibilidade para orientação e escuta discente; e manter engajamento institucional e acadêmico. Como psicóloga clínica e docente, sustento pensamento crítico e análise científica; comunicação clara, ética e empática; capacidade de escuta qualificada; articulação entre teoria, prática e evidência científica; compromisso ético e responsabilidade social; postura reflexiva e autocrítica; abertura ao aprendizado contínuo; e sensibilidade às diversidades culturais, sociais e subjetivas.

DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES

Atualmente, dou aulas na graduação, no mestrado e em formações em Psicologia em uma universidade privada; bem como pós-graduações lato sensu ao longo do Brasil. Parei com a consultoria, mas mantenho meu consultório em Itajaí-SC. Em 23 de setembro de 2016, criei o Instituto Brasileiro de Terapia Cognitiva-Comportamental (@ibtcc), juntamente com uma colega, embora há muitos anos eu o mantenha sozinha. E também em 2025, coordeno uma pós de Terapias Cognitivo-Comportamentais Contextuais numa instituição privada, juntamente com o querido Prof. Cristiano Nabuco, no qual também dou aula.

Ministro aulas sobre Psicopatologia (Ansiedade, Transtorno de Humor, TDAH, entre outros); Psicologia Clínica On-line, Dependência



Tecnológica, Terapia Cognitivo-Comportamental e Terapia do Esquema. Coordeno um projeto da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Santa Catarina de pesquisa sobre treinamentos para professores em uso consciente da tecnologia e participo de mais dois projetos relacionados a empregabilidade e uso de tecnologias assistivas.

Também dou palestras, escrevo livros para crianças, adolescentes e adultos, e desenvolvi vários recursos terapêuticos para serem utilizados por profissionais de saúde, pais, professores, crianças, adolescentes e adultos. Sou presidente da Associação de Terapias Cognitivas de Santa Catarina (gestão 2022-2027), na qual junto com um time empenhado desenvolvemos várias atividades para fortalecer as TCCs em Santa Catarina. E faço parte do Grupo de Pesquisa da **Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Psicologia** Processos Saúde e investigação em uma perspectiva cognitivo-comportamental.

DISCUSSÃO DAS ATIVIDADES

Durante a faculdade, realizei vários estágios extracurriculares, acreditei que fazendo isso me ajudaria a aplicar todo o conhecimento adquirido durante a graduação. Outro aspecto que também me ajudou era estar aberta à aprendizagem de todas as teorias ensinadas e estudar além dos textos obrigatórios. Ter curiosidade e vontade de aprender para ser a melhor psicóloga para os meus clientes sempre foi meu objetivo. Vale ressaltar que nunca quis ser a melhor psicóloga, mas sim a melhor profissional possível para meus pacientes e clientes.

Após a formatura, meu desafio foi me inserir no mercado de trabalho, mas como mencionado, fui indicada para um processo seletivo e passei. Como psicóloga clínica, entrei em contato com



vários profissionais da saúde para me apresentar, razão pela qual agradeço a todos que confiaram no meu trabalho e também aos professores que foram me indicando.

A atuação como **psicóloga clínica em Terapia Cognitiva (TCC) e Terapia do Esquema (TE)** envolve desafios técnicos, epistemológicos, éticos e pessoais. Enquanto psicóloga clínica, sempre cuidei para não fazer uso excessivo de técnicas, ter uma formulação de caso robusta, não transformar a TCC em um protocolo rígido e sempre estudei muito, integrando as TCCs à Terapia do Esquema, para, assim, poder integrar múltiplos níveis (esquemas, modos, estilos de enfrentamento, necessidades emocionais) e conseguir ter um alto nível de abstração clínica para poder contribuir com o desenvolvimento dos meus pacientes. E um grande desafio, além desses que mencionei, é agregar todo esse conhecimento vindo da teoria e da prática para poder repassar aos meus alunos que também tenho muita gratidão. Muitas trocas realizadas e crescimento profissional vêm a partir deles.

Ser docente em Psicologia implica enfrentar um conjunto complexo de desafios que atravessam dimensões epistemológicas, pedagógicas, éticas, institucionais e subjetivas. Um dos primeiros obstáculos diz respeito à própria natureza plural da Psicologia enquanto campo científico e profissional. Ensinar as abordagens teóricas com as quais trabalho, respeitando as demais e mantendo clareza epistemológica e capacidade de promover diálogo entre modelos, sempre foi o meu cuidado. A isso se soma a articulação entre teoria e prática, para que o ensino não fique excessivamente conceitual e distante das situações concretas que os futuros psicólogos enfrentarão nos diversos contextos de atuação.

Do ponto de vista pedagógico, procurei na graduação, mestrado e doutorado ter uma preparação didática, ou seja, realizei aula de didática, métodos de aprendizagem e ensino para me preparar para a docência. Além disso, esse processo caminhou junto com um



ensino ético da profissão, valorizando a escuta, empatia e criticidade, portanto, tendo uma posição formativa que articule rigor científico, compromisso ético e sensibilidade às condições concretas de ensino e aprendizagem. E nisso tudo ter um autocuidado para não adoecer, que é um verdadeiro desafio constante.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em relação à minha trajetória, penso que o que mais se evidenciou decorrente da atuação como psicóloga clínica e docente em Psicologia foi a compreensão de que o desenvolvimento profissional é um processo contínuo, que exige integração permanente entre teoria, prática e reflexão crítica; ajuda de colegas e família; estar com a mente aberta para mudar formas de pensar e acrescentar novos conteúdos, bem como os ensinamentos que todos podem trazer, tanto os alunos quanto os pacientes. A formação sólida, aliada à experiência clínica diversificada, à atuação docente e ao envolvimento com pesquisa, mostrou-se fundamental para sustentar intervenções éticas, fundamentadas em evidências e sensíveis à complexidade do ser humano. A convivência com diferentes contextos, clínica, ensino superior, supervisão e pesquisa, ampliou a capacidade de análise, tomada de decisão e adaptação às demandas contemporâneas da Psicologia.

Entre os aspectos que podem ser continuamente aprimorados, destaca-se a necessidade de atualização constante frente às rápidas transformações sociais e tecnológicas, especialmente no que se refere ao impacto do uso excessivo de tecnologias na saúde mental, que tem sido meu principal tema de pesquisa. Também evidencio a importância do autocuidado para prevenir o esgotamento emocional e favorecer a manutenção da qualidade do cuidado oferecido aos pacientes e estudantes.



Para psicólogos que desejam atuar na área clínica cognitivo-comportamental e na docência, recomenda-se investir em formação continuada, supervisão clínica, psicoterapia pessoal e sólida base teórica. É fundamental evitar o uso mecanizado de técnicas, priorizando a formulação de caso individualizada e o desenvolvimento de uma postura clínica reflexiva. Na docência, sugere-se buscar formação pedagógica específica, utilizar metodologias ativas e manter coerência entre os princípios éticos ensinados e a prática cotidiana.

A leitura crítica e constante das produções na área de atuação contribui para uma prática clínica e docente comprometida com rigor científico, ética profissional e sensibilidade humana. Em síntese, a atuação integrada como psicóloga clínica e docente em Psicologia reafirma que ensinar e cuidar são processos indissociáveis quando se compreende a Psicologia como ciência e profissão voltadas à promoção do desenvolvimento humano, da saúde mental e da responsabilidade social.

REFERÊNCIAS

BECK, Judith S. **Terapia cognitivo-comportamental:** teoria e prática. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2021.

YOUNG, Jeffrey E.; KLOSKO, Janet S.; WEISHAAR, Marjorie E. **Terapia do esquema:** guia de técnicas cognitivo-comportamentais inovadoras. Tradução de Ryad Simon. Porto Alegre: Artmed, 2008.



3

Mayara da Cunha Weege
Rosana de Oliveira Fontes Marinho
Rosana Marques da Silva
Sabrina de Moura Machado

PSICOAÇÃO:

INTERVENÇÃO EM EMPREGABILIDADE COM ESTUDANTES DE PSICOLOGIA DE UMA UNIVERSIDADE COMUNITÁRIA DA REGIÃO SUL DO BRASIL

DOI: 10.31560/pimentacultural/978-85-7221-756-9.3



INTRODUÇÃO

As intervenções de carreira constituem estratégias que visam auxiliar o cliente na tomada de decisões assertivas na carreira (Lima, 2007). Tais intervenções envolvem desde experiências breves, como documentos informativos, até intensivas, como a consulta psicológica (Spokane, 2004; Spokane; Nguyen, 2016). Ainda, estimulam o desenvolvimento de competências que favoreçam a trajetória profissional (Oliveira-Silva, 2021).

Dentre as competências de carreira, destaca-se a empregabilidade, compreendida como um conjunto de dimensões psicossociais que permitem ao indivíduo responder de forma flexível às demandas do mundo do trabalho (Fugate; Kinicki; Ashforth, 2004). De modo geral, a empregabilidade envolve atributos pessoais, crenças e atitudes que influenciam a obtenção e a manutenção do trabalho, bem como a eficácia na obtenção de resultados profissionais (Campos, 2010; Silva *et al.*, 2020).

Além disso, abrange competências e variáveis psicológicas relacionadas à adaptabilidade, ao preparo e à capacidade de atender às exigências do mercado (Finn, 2000; Garavan *et al.*, 2001), sendo também entendida como a habilidade de atuar em contextos instáveis e agregar valor em diferentes ambientes profissionais (Lo Presti; Pluviano, 2016; Van Der Heijde; Van Der Heijde, 2014). Nessa perspectiva, a empregabilidade refere-se ao conjunto de conhecimentos, competências e atributos pessoais que aumentam as chances de inserção e sucesso profissional, gerando benefícios individuais e sociais (Yorke, 2006), além de envolver o potencial de adaptação e geração de valor em contextos futuros (Belchior Rocha, Casquilho Martins; Simões, 2022).

Para Campos (2010), a empregabilidade inclui o conhecimento das demandas do mercado e recursos como habilidades, atitudes e crenças de autoeficácia, sendo composta por quatro fatores: a) eficácia de busca: capacidade de identificar oportunidades e adotar atitudes



eficazes para obter ou mudar de emprego; b) enfrentamento de dificuldades: uso de estratégias para lidar com obstáculos e manter o progresso na carreira; c) otimismo: percepção positiva de si, associada à confiança e à expectativa de bons resultados profissionais; d) responsabilidade e decisão: comprometimento com tarefas, tomada de decisões e postura confiável no cumprimento de obrigações.

Diante dos aspectos apontados, este capítulo apresenta o relato de experiência de duas intervenções em empregabilidade, realizadas com acadêmicos do curso de Psicologia de uma universidade comunitária localizada na região Sul do Brasil. O objetivo central da intervenção foi favorecer o desenvolvimento das quatro dimensões de empregabilidade apontadas por Campos (2010). Cabe destacar que este estudo não objetiva apresentar os resultados das intervenções, mas descrever como foram planejadas, estruturadas e conduzidas. A avaliação da intervenção será abordada em outro estudo, a ser publicado em periódico científico.

Optou-se por acadêmicos do curso de Psicologia porque a formação na área, no Brasil, ainda apresenta distanciamento entre o ensino acadêmico e as demandas contemporâneas da atuação profissional (Santana; Souza; Ribeiro, 2022). Além disso, observa-se limitada ênfase na análise crítica dessas demandas (Amendola, 2014). Nesse contexto, destaca-se a importância das atividades práticas e dos estágios para o desenvolvimento de competências essenciais ao exercício profissional (Lamas, Ambiel; Silva, 2014; Rechtman; Bock, 2019; Reddy; Shaw, 2019).

PROCEDIMENTOS

Este capítulo descreve informações sobre os participantes, a equipe, os objetivos, a estrutura e as principais atividades desenvolvidas durante a intervenção em empregabilidade.



PARTICIPANTES

Os participantes envolveram 10 acadêmicos do curso de Psicologia de uma universidade comunitária, distribuídos em dois grupos, com idades entre 18 e 61 anos, matriculados entre o 2º e o 10º períodos. Destes, nove são do gênero feminino e um do gênero masculino, a maioria solteira (n=8), sete estudam no período noturno e três no matutino. Atuam em estágio extracurricular remunerado (n=4), em bolsa de pesquisa (n=1), como empregados assalariados (n=1) e não trabalham no momento (n=4). Quanto ao tempo de experiência profissional, quatro participantes possuem de um a dois anos e os demais possuem mais de dois anos. Duas acadêmicas já possuem graduação prévia.

EQUIPE

As instrutoras do programa foram duas psicólogas, com experiência em Psicologia Organizacional e do Trabalho, com idades de 35 e 36 anos. No momento da intervenção, também houve a participação de uma acadêmica do curso de Psicologia, bolsista do projeto da FAPESC, que auxiliou nas atividades desenvolvidas.

INTERVENÇÃO

A intervenção intitulou-se "PsicoAção: empregabilidade em foco" e ocorreu na modalidade presencial e em grupo, com carga horária que variou de nove a 12 horas, distribuídas em três encontros, conforme Quadro 1. Foram conduzidos dois grupos, em que no primeiro participaram sete acadêmicos e no segundo três. A intervenção envolveu exercícios de autorrelato, atividades de reflexão e práticas.



A intervenção do grupo 1 foi elaborada a partir das dimensões de empregabilidade apontadas por Campos (2010), a saber: eficácia de busca, enfrentamento de dificuldades, otimismo e responsabilidade/decisão. Já a intervenção do grupo 2 foi fundamentada pela teoria sociocognitiva de carreira (Lent; Brown; Hackett, 1994).

Quadro 1 - Estrutura da intervenção

GRUPO 1			
Encontro	**Sua carreira: você quem faz!**	**Destaque-se na procura por trabalho!**	**Enfrente os desafios da vida profissional!**
Dimensões	Responsabilidade e decisão	Eficácia de busca	Enfrentamento de dificuldades/ otimismo
Objetivos	Promover o autoconhecimento e a reflexão sobre fatores que influenciam a trajetória profissional; estimular a responsabilidade e a tomada de decisões conscientes na carreira.	Desenvolver estratégias eficazes de busca por trabalho e posicionamento profissional.	Fortalecer estratégias de enfrentamento diante de desafios profissionais; sensibilizar para a elaboração do planejamento de carreira.
GRUPO 2			
Dimensões	Responsabilidade e decisão (Campos, 2011) Metas e agência pessoal (autorregulação) (Lent *et al.,* 1994).	Eficácia de busca (Campos, 2011) Autoeficácia (Lent *et al.*, 1994).	Enfrentamento de dificuldades/ otimismo (Campos, 2011) Barreiras percebidas e apoios contextuais / Expectativas de resultado (Lent *et al.,* 1994)
Objetivos	Estimular a responsabilidade pelas escolhas de carreira e a tomada de decisões conscientes e alinhadas a objetivos e valores.	Capacitar para o uso de estratégias eficazes e planejadas na busca por oportunidades de trabalho e preparação para processos seletivos	Promover o desenvolvimento de estratégias de enfrentamento diante dos desafios do mundo do trabalho, fortalecendo o otimismo realista, a resiliência e a confiança.

Fonte: Elaborado pelos autores, 2026.



Em ambos os grupos, as atividades desenvolvidas envolveram exercícios auto descritivos, simulações de entrevista, oficinas de elaboração de materiais, como currículo e portfólio, discussões em grupo, atividades lúdicas e avaliação ao final de cada encontro. Ainda, contou com atividades extraclasse, que envolveram exercícios que os participantes deveriam realizar entre um encontro e outro, para melhor alinhar o conteúdo, as reflexões e discussões, à aprendizagem.

DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES

Este capítulo objetiva apresentar as atividades desenvolvidas durante o programa PsicoAção: foco na empregabilidade. Serão descritas as atividades realizadas em cada grupo. Cabe destacar que, em relação às expectativas sobre sua participação na intervenção, os acadêmicos destacaram dúvidas sobre a construção e o desenvolvimento da carreira, bem como associadas às possibilidades de áreas de atuação, inserção no mercado de trabalho e conhecimento sobre ferramentas que auxiliem na busca por emprego na área da psicologia.

GRUPO 1

Encontro 1

Esse encontro iniciou-se com a apresentação da instrutora e dos participantes e na sequência foram discutidos os tipos e conceitos de competências, ao considerar que o objetivo do programa é desenvolver competências de empregabilidade. Discutiu-se, também, o conceito de empregabilidade e as dimensões que serão trabalhadas no programa.



A instrutora realizou um *brainstorming* (tempestado de ideias), solicitando que as participantes evocassem as palavras que viessem à cabeça a respeito do assunto empregabilidade. Foram apontadas as palavras: tranquila, bagunça, inexistente, nublado, diversa, desenhado, ponto de interrogação, cobranças, dúvida e recomeço.

Como o objetivo do primeiro encontro foi promover o autoconhecimento e a reflexão sobre fatores que influenciam a trajetória profissional; estimular a responsabilidade e a tomada de decisões conscientes na carreira (Responsabilidade e Decisão), a instrutora discutiu sobre autoconhecimento, autoconsciência e lócus de controle externo e interno, ou seja, o quanto se atribui o sucesso a questões externas ou internas.

Assim, com o objetivo de refletir sobre esses aspectos, visualizar a trajetória profissional, reconhecer forças e projetar possibilidades, a instrutora sugeriu a construção individual da árvore de carreira. As raízes simbolizam as forças, valores e recursos, o tronco, a trajetória profissional e os galhos, os sonhos, objetivos e possibilidades futuras. Após a finalização, houve o compartilhamento em grupo.

Na sequência, o grupo criou uma persona como representação simbólica das palavras-chave que apontaram no *brainstorming*, assim como as informações que foram discutidas durante a atividade da árvore da vida. A *persona* criada chama-se Ana, uma jovem que está construindo sua identidade profissional. Ainda não sabe exatamente para onde vai, mas está disposta a experimentar, errar, aprender e recomeçar quantas vezes for necessário. Sua jornada é marcada por inseguranças, mas também por uma enorme criatividade e capacidade de transformar incertezas em oportunidades. Descreveram-na como alguém cheia de possibilidades e potencialidades. A *persona* acompanhou a discussão durante todos os encontros.

Como reflexões destas atividades, as participantes relataram sentimentos de acolhimento e pertencimento ao grupo, destacando



a importância do espaço coletivo para compartilhar dúvidas e experiências relacionadas à carreira. As atividades favoreceram o autoconhecimento e a reflexão sobre a trajetória profissional, possibilitando reconhecer inseguranças, autocobranças e incertezas quanto ao futuro profissional. A construção da persona e da árvore de carreira contribuiu para a identificação de forças, valores e possibilidades, permitindo que as acadêmicas compreendessem sua trajetória como um processo em construção, fortalecendo a autoestima e a assumindo maior responsabilidade pelas decisões relacionadas à carreira.

Como atividade extra encontro, a instrutora solicitou que cada uma planejasse uma decisão real, respondendo aos seguintes questionamentos: a) O que vou decidir/fazer? b) Por que isso é importante para mim nesse momento? c) Como e quando executar? Ao realizar a atividade, as participantes deveriam refletir se essa decisão está alinhada com seus valores e propósito; se tem relação com seu estilo de vida, interesses e habilidades.

Ao finalizar o encontro a instrutora realizou um feedback com o grupo utilizando a técnica "Que bom, que pena, que tal", cujos resultados indicaram que percebem esse programa como uma oportunidade de se autoconhecer, conhecer pessoas novas e ser acolhidas. Apontaram que o encontro despertou a necessidade de pensar mais sobre a carreira, de desenvolver a autoestima e não se autocobrarem demais. Ainda, manifestaram o interesse de prolongar o número de encontros e realizarem mais atividades práticas ao longo dos encontros.

Encontro 2

A instrutora iniciou o encontro retomando os assuntos discutidos durante o primeiro encontro e perguntou quais pontos ecoaram ao longo da semana e que ações os participantes perceberam que mudaram da primeira semana para a segunda. As acadêmicas



apontaram que o primeiro encontro despertou reflexões sobre suas trajetórias profissionais, especialmente em relação à necessidade de planejamento de carreira, desenvolvimento do autoconhecimento e maior responsabilidade pelas decisões profissionais. Relataram que passaram a observar com mais atenção suas escolhas e possibilidades de atuação, reconhecendo a importância de se posicionar de forma mais ativa na busca por oportunidades e no desenvolvimento de competências relacionadas à empregabilidade.

Após esse primeiro momento, a instrutora abordou sobre o conceito de eficácia de busca, uma vez que o objetivo desse encontro foi estimular o desenvolvimento de estratégias eficazes de busca por trabalho e posicionamento profissional. Apontou sobre os canais de busca de trabalho/emprego, a importância de definir áreas de interesse e ter clareza sobre o tipo de vaga que almeja (estágio, trainee, assalariado, voluntário, etc).

Também, houve orientações sobre como elaborar o currículo, preencher o perfil no Linkedin, elaborar portfólio e pitch pessoal, assim como personalizar o currículo para a vaga pleiteada. Outro tema abordado foi a importância das redes de contatos, como professores, colegas de aula e participação em eventos. Houve a transmissão e discussão de vídeos de três profissionais psicólogos que atuam em áreas diferentes, sistema prisional, gestão de pessoas e luto/perdas, que abordaram sobre sua experiência profissional e desafios na carreira.

Como última atividade do encontro, houve uma simulação, em trios, de uma entrevista por competências em processo seletivo. As acadêmicas se distribuíram nos papéis de entrevistador, candidato e observador. A instrutora explicou sobre as perguntas que direcionou e que o objetivo desse tipo de entrevista é compreender como a pessoa agiu em situações passadas, pois comportamentos passados predizem comportamentos futuros.



Como reflexões das atividades do segundo encontro, as participantes destacaram que compreenderam os nichos de atuação em psicologia, conheceram novas plataformas de busca de emprego e perceberam a importância de manter materiais profissionais atualizados nas redes profissionais, como currículo e perfil. A simulação de entrevistas foi apontada como uma atividade relevante para o desenvolvimento da comunicação e organização das experiências profissionais e da preparação para processos seletivos, favorecendo maior segurança para se apresentar no mercado de trabalho.

A atividade extra encontro consistiu na elaboração de um pitch profissional, caracterizado como uma apresentação breve, direta e persuasiva, com duração de 30 segundos a poucos minutos, voltada à promoção da própria carreira. O objetivo foi construir uma apresentação rápida, clara e convincente sobre você mesmo, para ser usada em entrevistas, *networking* e oportunidades profissionais.

Realizou-se novamente o *feedback* com o grupo utilizando a técnica "Que bom, que pena, que tal". As acadêmicas apontaram que houve maior compreensão do seu nicho de trabalho, que conheceram novas plataformas de vagas de emprego e que foi possível colocar habilidades em prática. Abordaram novamente que são poucos encontros e a aplicação de mais atividades práticas, explorando mais o currículo e a entrevista.

Encontro 3

Iniciou-se com a discussão dos assuntos abordados no encontro anterior e a apresentação da tarefa extra encontro, que envolveu o *pitch*. Nem todas conseguiram elaborar o *pitch* e apontaram certo desconforto na realização, pois até o momento não haviam experimentado um processo de seleção nesse modelo. Ainda, relataram que a simulação da entrevista realizada durante o segundo encontro, auxiliou para elaborar o *pitch*. A instrutora destacou que



era necessário superar as sabotagens e romper com as crenças limitantes. Que o pitch é uma ferramenta fundamental para promover nossa imagem, habilidades, competências e experiências.

Neste sentido, iniciou o tema do terceiro encontro que envolveu as dimensões de empregabilidade: enfrentamento de dificuldades e otimismo. Assim, o objetivo desse encontro foi fortalecer estratégias de enfrentamento diante de desafios profissionais; sensibilizar para a elaboração do planejamento de carreira. Para tanto, a instrutora questionou às acadêmicas seu entendimento sobre crenças, cujas respostas envolveram ideias internalizadas, narrativas e interpretações.

A instrutora acrescentou que, quando rígidas, as crenças podem limitar as ações e funcionam como barreiras internas, ou seja, pensamentos sabotadores. Na sequência, questionou o grupo sobre em que momentos se sentem impostores. Relataram sentir culpa e remorso quando descansavam, principalmente por acreditarem que não estavam sendo produtivos. E, que esses sentimentos revelam a internalização de uma lógica de desempenho que atravessa a vida acadêmica, dificultando o equilíbrio entre autocuidado e exigências do curso.

A instrutora apontou a necessidade de desenvolver estratégias de coping, que se constituem de recursos emocionais e sociais para resolver problemas, lidar com situações adversas e ressignificar situações. Sinalizou, ainda, que a quantidade do enfrentamento não depende de "eliminar" desafios, mas de fortalecer a capacidade de manter movimento e aprendizado diante deles. Na sequência apresentou exemplos de crenças limitantes e de ressignificações das mesmas. Também, discutiu sobre a importância de desenvolver comportamentos de otimismo realista, para reconhecer as dificuldades de forma concreta e possibilidades de superá-las; bem como de comportamentos associados à resiliência, entendida como a



capacidade de se recuperar de adversidades e transformá-las em oportunidade de crescimento.

A instrutora solicitou que as acadêmicas colocassem em prática as seguintes questões: identificar pelo menos uma crença no meu circuito de carreira; compartilhar com trio a crença e o cenário; dupla ouvinte auxilia na ressignificação das crenças; cada um escolhe uma crença ressignificada que querem carregar daqui em diante; definir uma meta de futuro que gostaria de conquistar em breve.

Nesse encontro, novamente houve a transmissão e discussão de vídeos de três profissionais psicólogos, sendo que dois atuam na área da psicologia clínica e um em desenvolvimento humano (treinamento) nas organizações, como consultora. Um ponto interessante mencionado é o fato de que os problemas apresentados, pelos profissionais, nos vídeos são os mesmos já identificados pelos acadêmicos ao longo da graduação, o que evidencia a persistência de fragilidades na formação e na transição para o mercado de trabalho.

Como reflexões das atividades do terceiro encontro, as participantes relataram maior consciência sobre crenças limitantes e sentimentos de insegurança relacionados à carreira, especialmente no que se refere à necessidade de se posicionar profissionalmente, divulgar suas competências profissionais e talentos. Destacaram a importância de desenvolver estratégias de enfrentamento, resiliência e otimismo realista diante dos desafios do mercado de trabalho, bem como a relevância de ressignificar pensamentos sabotadores e estabelecer metas profissionais mais claras e alinhadas aos seus valores e objetivos futuros.

Finalizando, os resultados do feedback com o grupo utilizando a técnica utilizada desde o primeiro encontro: "Que bom, que pena, que tal", indicaram a importância do programa para desabafar e encorajar, pois o grupo foi acolhedor; a necessidade de ressignificar



algumas crenças e as oportunidades de adquirir novas aprendizagens. Reiteraram a necessidade de haver mais encontros e a aplicação de mais atividades práticas.

GRUPO 2

Encontro 1

Neste encontro foi realizada a apresentação pessoal da instrutora e dos participantes com a pergunta: quem sou eu? Solicitou-se que falassem seus nomes, período do curso, qualidade, valores de carreira e interesses profissionais. Em seguida, foi realizada a apresentação da intervenção, seus módulos, objetivos, conceitos e combinados. O encontro teve como objetivo estimular a responsabilidade pelas escolhas de carreira e a capacidade de tomar decisões conscientes e alinhadas aos seus objetivos e valores. A competência de empregabilidade trabalhada neste encontro foi a Responsabilidade e Decisão (Campos, 2011) juntamente com o pilar da teoria sociocognitiva de carreira, "Metas e Agência Pessoal" (autorregulação) (Lent *et al.*, 1994).

Na sequência, foi realizada a nuvem de palavras, atividade na qual os participantes apresentaram as palavras que remetem à empregabilidade. Citaram trabalho, emprego, currículo, mercado de trabalho, salário e entrevista. Após discussão sobre as palavras e suas relações com o conceito de empregabilidade, apresentou-se o conceito de empregabilidade e o objetivo do primeiro encontro.

Em seguida, foi conduzida uma atividade de reflexão sobre a trajetória de vida e experiências de aprendizagem, na qual os participantes foram convidados a identificar por meio de uma linha do tempo, momentos significativos relacionados ao desenvolvimento de habilidades, interesses e escolhas profissionais. Os acadêmicos



mencionaram que essa atividade os fez olhar para suas histórias pessoais e profissionais, bem como identificar as habilidades e competências desenvolvidas ao longo do tempo.

Posteriormente, foi aplicada uma atividade de identificação de competências e habilidades, na qual os participantes mapearam competências pessoais, sociais e profissionais desenvolvidas ao longo de suas experiências acadêmicas, profissionais ou pessoais. A atividade objetivou fortalecer a percepção de capacidade individual e favorecer o reconhecimento de recursos pessoais relevantes para o desenvolvimento de carreira.

O encontro foi finalizado com uma discussão em grupo, incentivando os participantes a refletirem sobre como suas experiências influenciam suas expectativas e percepções sobre o mercado de trabalho. As principais percepções dos acadêmicos nesse primeiro encontro foram: ampliação da consciência sobre a importância do planejamento de carreira, destacando a necessidade de estabelecer metas claras e organizá-las de maneira estruturada. A percepção de que "é importante colocar as metas no papel e planejar". Além disso, os relatos apontam para o reconhecimento da necessidade de investimento contínuo no desenvolvimento profissional, evidenciado na fala sobre a importância de planejar a carreira e buscar qualificação. Outro aspecto relevante refere-se à ressignificação da trajetória pessoal e profissional. Ao reconhecer que "mesmo pequenos passos contribuíram para a posição atual", os acadêmicos demonstram uma valorização de suas experiências prévias, o que contribui para o fortalecimento das crenças de autoeficácia.

Como atividade extra encontro, foi solicitado que os participantes elaborassem um plano de ação de carreira, estabelecendo três metas de carreira. Metas representam critérios que ajudam a transformar intenções genéricas em ações estratégicas e organizadas, de modo que elas sejam específicas, mensuráveis, atingíveis, relevantes e temporais.



Ao finalizar o encontro a instrutora realizou um feedback com o grupo, por meio de um formulário do Google Forms, composto por 3 questões, a saber: Meu principal aprendizado foi... O próximo passo que preciso dar em minha carreira é... Minha sugestão para os próximos encontros é... Como principais contribuições do encontro, participantes apontaram, o desejo em manter a interação entre o grupo, pedido de auxílio sobre como fazer um currículo, e elaborar o perfil no LinkedIn, continuar com as interações para se conhecer mais, ter mais trocas de experiências, pedido para abordar sobre áreas de atuação do psicólogo.

Encontro 2

O segundo encontro iniciou com uma atividade de retomada do encontro anterior, na qual os participantes compartilharam reflexões realizadas após a primeira sessão e apresentaram a atividade solicitada. Para eles, o estabelecimento de metas estruturadas auxiliou na maior clareza das escolhas sobre o que querem para suas carreiras e, ao escrever sobre, desenvolveram maior consciência. Também, apontaram ter ganho clareza sobre o que eles não querem para a carreira. Notou-se que foi satisfatório construir as metas, ao mesmo tempo em que houve a percepção de que foi difícil inicialmente, mas depois ficou claro. Algumas das metas traçadas apresentadas foram: construir portfólio profissional, estudar os critérios para ser selecionado no projeto rondon, entrar em projeto de iniciação científica com bolsa e criar perfil profissional em rede social.

O objetivo desse encontro foi capacitar para o uso de estratégias eficazes e planejadas na busca por oportunidades de trabalho e preparação para processos seletivos (dimensão eficácia de busca), assim foi realizada uma atividade de exploração de carreira, na qual os participantes analisaram diferentes possibilidades profissionais relacionadas à sua área de interesse. Essa atividade incluiu a discussão de aspectos como requisitos de formação, competências



exigidas, oportunidades de inserção profissional e tendências do mercado de trabalho. Além disso, realizou-se simulações de entrevistas de emprego com feedback, oficina de elaboração de currículo, uso de plataformas digitais de emprego, *roleplaying* de *networking* (como se apresentar em eventos ou contatos profissionais).

A atividade extra encontro consistiu na elaboração de um portfólio profissional, entendido como um instrumento de organização e sistematização das experiências acadêmicas e profissionais dos participantes, incluindo formação, estágios, cursos, projetos e competências desenvolvidas ao longo da trajetória. O objetivo da atividade foi promover o autoconhecimento e a reflexão sobre a própria trajetória, possibilitando a identificação e valorização de competências e habilidades. Além disso, buscou-se estimular o planejamento de carreira, auxiliando os participantes na construção de uma visão mais estruturada sobre seu desenvolvimento profissional e na preparação para futuras oportunidades no mercado de trabalho.

Ao final do encontro a instrutora realizou o *feedback* com o grupo, por meio do formulário do Google Forms. As principais contribuições do encontro foram a definição clara de objetivos profissionais, como o interesse em seguir a carreira acadêmica e de pesquisa. Além disso, relataram aprendizado sobre como elaborar currículo e portfólio profissional, compreendendo suas estruturas, finalidades e aplicações no contexto do mercado de trabalho. Outro aspecto relevante foi a compreensão das diferenças entre currículo e portfólio, bem como a forma adequada de utilização de cada instrumento e o posicionamento em diferentes contextos e redes profissionais. Por fim, os acadêmicos ressaltaram a importância desses instrumentos como estratégias fundamentais para a apresentação profissional e o desenvolvimento da empregabilidade.

Como sugestões, os acadêmicos destacaram a necessidade de abordar lacunas na formação em Psicologia relacionadas ao mercado de trabalho, bem como a continuidade das dinâmicas e trocas de



experiências. Também, apontaram interesse em aprofundar conhecimentos sobre oportunidades na área, incluindo bolsas, estágios e possibilidades de atuação, além de estratégias de inserção e diferenciação profissional. Por fim, sugeriram conteúdos sobre *networking* e orientações para entrevistas, especialmente na área clínica.

Encontro 3

Iniciando o terceiro encontro, discutiu-se sobre a atividade extra encontro, o portfólio profissional, sendo que os participantes relataram dificuldades e facilidades no processo de elaboração, bem como compartilharam suas produções. A atividade possibilitou a reflexão sobre a organização das experiências acadêmicas e profissionais, além de favorecer a identificação de competências e lacunas no desenvolvimento de carreira.

O objetivo desse encontro foi desenvolver as dimensões "enfrentamento de dificuldades" e "otimismo", assim foi conduzida uma atividade sobre identificação de barreiras e apoio no desenvolvimento de carreira, na qual os participantes refletiram sobre fatores pessoais e contextuais que podem facilitar ou dificultar suas trajetórias profissionais. Os acadêmicos abordaram, principalmente, dificuldades relacionadas à falta de experiência profissional, insegurança quanto à inserção no mercado de trabalho e dúvidas sobre as possibilidades de atuação na área da Psicologia. Por outro lado, destacaram como apoio o acesso à formação acadêmica, a participação em estágios e projetos que ajudem a desenvolver a empregabilidade, bem como o suporte de professores e colegas, evidenciando a importância das redes de apoio no desenvolvimento de carreira.

Na sequência, realizou-se uma discussão coletiva sobre estratégias de enfrentamento de barreiras, estimulando os participantes a pensar em recursos e estratégias para lidar com desafios no desenvolvimento de suas carreiras. As principais estratégias



sugeridas pelo grupo envolveram o investimento em qualificação profissional, por meio da participação em cursos, estágios e projetos acadêmicos; o planejamento de carreira, com definição de metas e organização de objetivos; e o fortalecimento do *networking*, buscando aproximação com professores, colegas e profissionais da área. Além disso, os acadêmicos destacaram a importância de uma postura mais proativa frente às oportunidades, bem como o desenvolvimento da autoconfiança e da persistência diante das dificuldades, reconhecendo que o processo de inserção profissional é gradual e exige continuidade de esforços.

Em seguida, a instrutora conduziu uma atividade de reflexão sobre metas profissionais, na qual os participantes foram convidados a identificar objetivos de curto, médio e longo prazo relacionados à sua trajetória profissional. Os acadêmicos apresentaram, como objetivos de curto prazo, a busca por estágios, participação em projetos de pesquisa e extensão, além do aprimoramento do currículo e portfólio profissional. Em relação ao médio prazo, destacaram a inserção no mercado de trabalho, o desenvolvimento de experiência na área de interesse e a continuidade da formação por meio de cursos de especialização. Já como objetivos de longo prazo, emergiram metas como a consolidação na área de atuação, a atuação na psicologia clínica ou acadêmica, incluindo o interesse pela carreira em pesquisa, bem como a busca por estabilidade profissional e reconhecimento na área.

Também, houve a atividade de planejamento de carreira, em que os participantes elaboraram um plano de ação contendo metas, estratégias e recursos necessários para alcançar seus objetivos profissionais. Essa etapa buscou promover a integração dos elementos trabalhados nos encontros anteriores, especialmente o reconhecimento de competências pessoais, a exploração de possibilidades profissionais e a reflexão sobre barreiras e apoios.



Por fim, foi realizada uma atividade de avaliação e fechamento da intervenção, na qual os participantes compartilharam percepções sobre o processo vivenciado, destacando aprendizados e mudanças na forma de perceber suas trajetórias profissionais. Os relatos evidenciaram, principalmente, a importância de parar e refletir sobre a própria trajetória e o futuro profissional, o que favoreceu o autoconhecimento e a análise da coerência entre escolhas realizadas e objetivos de carreira. Os acadêmicos destacaram que o processo possibilitou uma reorientação profissional mais consciente, a partir da valorização das experiências já construídas.

Também foram mencionados aprendizados relacionados ao reconhecimento de fatores internos que influenciam o desenvolvimento de carreira, como crenças limitantes e "sabotadores", compreendendo seu impacto no desempenho e na tomada de decisão. Nesse sentido, os participantes ressaltaram a relevância de estratégias de enfrentamento (coping) e de uma gestão mais consciente dos próprios recursos emocionais. Destacaram-se contribuições práticas, como a revisão e aprimoramento do portfólio profissional, com feedbacks mais alinhados aos objetivos de empregabilidade, bem como o desenvolvimento de estratégias para melhor direcionamento de energia e ações no contexto profissional.

Ainda, houve o envio do formulário on-line, cujas principais contribuições do encontro foram a ampliação do número de encontros, melhor organização do tempo, disponibilização prévia de conteúdos teóricos e possível divisão dos grupos conforme o nível de desenvolvimento de carreira. De modo geral, a intervenção foi avaliada como uma experiência positiva e relevante para o desenvolvimento profissional.



CONSIDERAÇÕES FINAIS

A condução do Grupo 1 de acadêmicos foi marcada por uma experiência rica em reflexão e apontamentos, especialmente pelo engajamento do grupo, assim como a conquista de um espaço seguro de troca, reflexão e pertencimento. O grupo, de maneira geral, apresentou um perfil marcado por incerteza em relação à sua carreira, dúvidas sobre a atuação profissional diante das inúmeras possibilidades que a Psicologia apresenta. Também foram identificados sentimentos de insegurança quanto às próprias competências técnicas e comportamentais, associados à presença da autocobrança elevada por parte da maioria dos participantes.

Alguns pontos de melhoria ficaram evidentes a partir da observação e análise dos *feedbacks* apontados pelo grupo, indicando caminhos importantes de melhorias para futuras intervenções. Destaca-se a necessidade de ampliar o número de encontros com o objetivo de um maior aprofundamento e maturação das reflexões, considerando o engajamento e o pedido por continuidade do programa de empregabilidade. Além disso, vale intensificar as atividades práticas, com mais tempo para construção em conjunto, para fortalecer a segurança e consolidar ainda mais a aprendizagem. Também se sugere incluir momentos de acompanhamento individual, especialmente para dificuldades específicas, estruturar tarefas entre encontros com devolutivas mais personalizadas e equilibrar conteúdos teóricos com técnicas vivenciais, mantendo o espaço de acolhimento e garantindo avanços práticos e mensuráveis no processo de desenvolvimento da empregabilidade.

Em relação à intervenção realizada com o Grupo 2, evidenciou-se a importância da troca de experiências no contexto grupal, favorecendo a construção coletiva do conhecimento, o sentimento de pertencimento e o engajamento dos participantes. No âmbito emocional, observou-se maior consciência sobre aspectos subjetivos da



carreira, como inseguranças e medos, promovendo sua elaboração e integração às dimensões profissionais. Além disso, houve fortalecimento da relevância do planejamento de carreira, com a adoção de posturas mais intencionais e estratégicas. Assim, os resultados indicam impactos positivos e multidimensionais, abrangendo tanto o desenvolvimento de competências quanto a ampliação da consciência crítica e reflexiva sobre as trajetórias profissionais.

Ao considerar os dois grupos de intervenção, verifica-se a importância de programas que favoreçam o desenvolvimento de competências de carreira nos estudantes de psicologia, principalmente diante das dificuldades de inserção no mundo do trabalho. Como limitação, aponta-se a pouca adesão dos universitários, apesar das diversas tentativas de organizar dias e horários para as intervenções. Neste sentido, sugere-se a oferta de programas *on-line* ou que façam parte da grade curricular do curso de Psicologia. Ainda, ampliar o número de encontros e carga horária, uma vez que foi sugestão apontada pelos participantes de ambos os grupos.

REFERÊNCIAS

BELCHIOR-ROCHA, H.; CASQUILHO-MARTINS, I.; SIMÕES, E. Transversal competencies for employability: from higher education to the labour market. **Education Sciences**, v. 12, n. 4, p. 255, 2022. DOI: https://doi.org/10.3390/educsci12040255.

CAMPOS, K. C. L. **Escala de empregabilidade: manual técnico**. São Paulo: Vetor, 2010.

CAMPOS, K. C. L. Construção de uma escala de empregabilidade: definições e variáveis psicológicas. **Estudos de Psicologia (Campinas)**, Campinas, v. 28, n. 1, p. 45-55, 2011. Disponível em: https://periodicos.puc-campinas.edu.br/estpsi/article/view/8852. Acesso em: 29 mar. 2026.

FUGATE, M.; KINICKI, A. J.; ASHFORTH, B. E. Employability: a psycho-social construct, its dimensions, and applications. **Journal of Vocational Behavior**, v. 65, n. 1, p. 14-38, 2004. DOI: https://doi.org/10.1016/j.jvb.2003.10.005.



LAMAS, K. C. A.; AMBIEL, R. A. M.; SILVA, B. T. A. O. L. Vivências acadêmicas e empregabilidade de universitários em final de curso. **Temas em Psicologia**, v. 22, n. 2, p. 329-340, 2014. DOI: https://doi.org/10.9788/TP2014.2-05.

LENT, R. W.; BROWN, S. D.; HACKETT, G. Toward a unifying social cognitive theory of career and academic interest, choice, and performance. **Journal of Vocational Behavior**, San Diego, v. 45, n. 1, p. 79-122, 1994. DOI: https://doi.org/10.1006/jvbe.1994.1027.

LIMA, M. T. **Orientação profissional:** princípios teóricos, práticas e textos para psicólogos e educadores. 1. ed. São Paulo: Vetor, 2007.

LO PRESTI, A.; PLUVIANO, S. Looking for a route in turbulent waters: employability as a compass for career success. **European Journal of Work and Organizational Psychology**, v. 25, n. 6, p. 742-755, 2016. DOI: https://doi.org/10.1177/2041386615589398.

OLIVEIRA-SILVA, L. C. Conceitos e definições em carreira. *In:* OLIVEIRA-SILVA, L. C.; CAMPOS, E. D. B. (org.). **Psicologia da carreira:** práticas em orientação, desenvolvimento e coaching de carreira. São Paulo: Vetor, 2021. p. 15-35.

RECHTMAN, R.; BOCK, A. M. B. Formação do psicólogo para a realidade brasileira: identificando recursos para atuação profissional. **Psicologia:** Teoria e Pesquisa, v. 35, e3551, 2019. DOI: https://doi.org/10.1590/0102.3772e3551.

REDDY, P. A.; SHAW, R. L. Becoming a professional: a longitudinal qualitative study of the graduate transition in the BSc Psychology. **Education and Training**, v. 61, n. 2, p. 272-288, 2019. DOI: https://doi.org/10.1108/ET-10-2018-0210.

SILVA, B. X. F.; CAROLINA NETO, V.; GRITTI, N. H. S. Soft skills: rumo ao sucesso no mundo profissional. **Revista Interface Tecnológica**, v. 17, n. 1, p. 829-842, 2020. DOI: https://doi.org/10.31510/infa.v17i1.797.

SPOKANE, A. R. Avaliação das intervenções de carreira. *In:* LEITÃO, L. M. (org.). **Avaliação psicológica em orientação escolar e profissional**. Porto Alegre: Quarteto, 2004. p. 455-476.

SPOKANE, A. R.; NGUYEN, D. Progress and prospects in the evaluation of career assistance. **Journal of Career Assessment**, v. 24, n. 1, p. 3-25, 2016. DOI: https://doi.org/10.1177/1069072715579665.



VAN DER HEIJDE, C. M.; VAN DER HEIJDEN, B. I. J. M. Employability and social innovation: the importance of and interplay between transformational leadership and personality. *In:* BONDAROUK, T.; OLIVAS-LUJÁN, M. R. (ed.). **Human resource management, social innovation and technology**. [S. l.]: Emerald Group Publishing, 2014. v. 14, p. 55-72. DOI: https://doi.org/10.1108/S1877-636120140000014009.

YORKE, M. **Employability in higher education:** what it is – what it is not. York: The Higher Education Academy, 2006. (Learning and Employability Series, n. 1). Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/225083582_Employability_in_Higher_Education_What_It_Is_What_It_Is_Not. Acesso em: 25 mar. 2026.



4

Ana Cláudia Delfini

PERFIL DE ESTUDANTES DO CURSO DE PSICOLOGIA (2020-2024) DE UMA UNIVERSIDADE DO SUL DO BRASIL:

UM DEBATE INTERSECCIONAL

DOI: 10.31560/pimentacultural/978-85-7221-756-9.4



INTRODUÇÃO

Este capítulo é fruto de uma pesquisa realizada no ano de 2025 acerca das percepções de empregabilidade por estudantes finalistas do curso de Psicologia de uma universidade comunitária do Sul do Brasil. A população envolveu estudantes regularmente matriculados no curso de graduação, totalizando aproximadamente 900 discentes distribuídos entre os turnos matutino e noturno. A amostra foi composta por 413 estudantes que responderam a um questionário fechado, aplicado via plataforma Google Forms, contendo 14 questões relacionadas a dados sociodemográficos, educacionais e profissionais.

O presente texto propõe um debate interseccional sobre o perfil dos estudantes do curso de Psicologia no período de 2020 a 2024 na universidade investigada. Para tanto, foram considerados dados disponibilizados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), referentes ao perfil de gênero, raça, idade e presença de estudantes com deficiência matriculados no curso de bacharelado presencial noturno.

Embora o ensino superior brasileiro, especialmente nas instituições públicas e comunitárias, seja frequentemente compreendido como espaço de promoção da diversidade — contemplando idade, gênero, orientação sexual, classe social e grupos étnico-raciais —, essa diversidade não se expressa plenamente na realidade das salas de aula. Tal cenário contraria a trajetória histórica do ensino superior no Brasil, marcada pela consolidação de legislações e políticas públicas voltadas à equidade, igualdade e democratização do acesso, conforme estabelecido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996) e pelas políticas de ações afirmativas (Brasil, 2012).



CONTEXTO DO ENSINO SUPERIOR E DESIGUALDADES ESTRUTURAIS NO BRASIL

De acordo com o Censo Demográfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2022), com base nos dados de 2023, 92 milhões de pessoas se autodeclararam pardas (45,3%), constituindo o maior grupo étnico-racial do país, superando os 88,2 milhões de pessoas brancas (43,5%). A população preta corresponde a 10,2% (20,6 milhões), totalizando 55,5% de pretos e pardos na composição populacional brasileira. Outras etnias representam 0,4% e a população indígena, 0,83%.

Apesar dessa diversidade, o ensino superior brasileiro não reflete a composição racial do país. Dados do Mapa do Ensino Superior (SEMESP, 2025) indicam que, em 2023, na rede privada, estudantes brancos correspondiam a 54,7%, enquanto pretos (7,9%) e pardos (35,4%) totalizavam 43,3%. Já na rede pública, estudantes pretos e pardos somavam 50,2%, reflexo da implementação de políticas afirmativas, como a Lei de Cotas nº 12.711/2012.

Embora essas políticas tenham ampliado o acesso, as desigualdades persistem, especialmente na conclusão do ensino superior. Em 2022, 25,8% das pessoas brancas com 25 anos ou mais haviam concluído o ensino superior, em comparação a apenas 12% de pessoas pretas e pardas (FAPESP, 2019).

GÊNERO E FEMINIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR

Os dados evidenciam uma forte feminização do ensino superior brasileiro. Em 2023, as mulheres representavam 59,2%



dos estudantes, em comparação a 40,8% de homens (SEMESP, 2025), com maior concentração feminina em cursos de licenciatura e bacharelado.

Esse processo é resultado de conquistas históricas dos movimentos feministas desde o século XX, embora o acesso das mulheres ao ensino superior remonte ao final do século XIX. Exemplos históricos incluem Rita Lobato, primeira mulher formada em Medicina no Brasil em 1887, Maria Rita de Andrade, primeira mulher negra bacharela em Direito em 1926, e Maria das Dores de Oliveira, primeira mulher indígena doutora, reconhecida em 2006.

Entretanto, essa feminização não ocorre de maneira homogênea, sendo atravessada por desigualdades raciais e de classe, que impactam especialmente mulheres negras.

INTERSECCIONALIDADE COMO PERSPECTIVA ANALÍTICA

A análise interseccional permite compreender como diferentes marcadores sociais - como raça, gênero e classe - interagem na produção de desigualdades. Desenvolvida no campo dos estudos feministas e pós-coloniais, especialmente a partir das contribuições de Kimberlé Crenshaw, Patricia Hill Collins e Angela Davis, a interseccionalidade constitui tanto uma ferramenta analítica quanto uma perspectiva crítica.

Esse referencial evidencia que sistemas de opressão - como racismo, sexismo e desigualdade de classe - não atuam isoladamente, mas de forma interdependente, estruturando posições sociais desiguais.



PERFIL DOS ESTUDANTES DE PSICOLOGIA (2020–2024)

GÊNERO

Os dados indicam predominância feminina no curso de Psicologia, com percentuais superiores a 70% entre ingressantes e concluintes ao longo do período analisado.

RAÇA E ETNIA

Observa-se predominância de estudantes brancos (acima de 80%), enquanto estudantes pretos e pardos não ultrapassam 15%. Além disso, há redução no percentual desses grupos entre ingressantes e concluintes, o que sugere dificuldades relacionadas à permanência universitária.

IDADE E TURNO

A faixa etária média dos ingressantes varia entre 21 e 25 anos, enquanto concluintes apresentam média de 26 anos. A predominância do turno noturno indica possível relação com condições socioeconômicas e necessidade de conciliar trabalho e estudo.

PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

Observou-se aumento significativo no número de matrículas de estudantes com deficiência entre 2020 e 2024. Contudo, a taxa de conclusão permanece baixa, evidenciando barreiras estruturais no ensino superior.



DESIGUALDADES RACIAIS E DE RENDA NA FORMAÇÃO E NO MERCADO DE TRABALHO

Os dados evidenciam a permanência de desigualdades raciais tanto na formação quanto na inserção profissional. Pessoas brancas apresentam maiores índices de inserção formal e maior renda média em comparação com pessoas pretas e pardas.

No campo da Psicologia, essas desigualdades também são evidentes, com diferenças significativas de rendimento entre profissionais brancos e não brancos.

FEMINIZAÇÃO E CONFIGURAÇÃO DO CAMPO PROFISSIONAL

A predominância feminina no curso e na profissão levanta questões sobre a associação historicamente construída entre cuidado e gênero. Essa configuração pode influenciar tanto as escolhas profissionais quanto a valorização social da área.

PROPOSTA DE INSTRUMENTO PARA ANÁLISE INTERSECCIONAL

Com base nos achados desta pesquisa, propõe-se um roteiro estruturado de investigação com enfoque interseccional, contemplando dimensões relacionadas a gênero, raça, classe, geração



e deficiência. O instrumento tem como objetivo captar, de forma ampliada, as múltiplas experiências que atravessam as trajetórias acadêmicas e profissionais dos estudantes.

IDENTIDADE DE GÊNERO

A identidade de gênero diz respeito ao modo como a pessoa se percebe em relação ao seu gênero, podendo ou não corresponder às expectativas sociais associadas ao sexo atribuído no nascimento. Considerando essa definição, propõe-se a seguinte questão:

Você se identifica como:

a. Homem

b. Mulher

c. Homem trans

d. Mulher trans

e. Não definido

f. Não-binário

g. Prefiro não responder

h. Não sei me definir.

ORIENTAÇÃO SEXUAL

Entende-se por orientação sexual a atração emocional, romântica ou sexual que uma pessoa sente por outra. Essa atração pode ocorrer por pessoas de gênero diferente, do mesmo gênero ou de múltiplos gêneros. Assim, propõe-se:



Você se identifica como:

a. Heterossexual

b. Gay/lésbica

c. Bissexual

d. Pansexual

e. Assexual

f. Queer

g. Prefiro não responder

h. Não sei me definir

AUTODECLARAÇÃO RACIAL

A autodeclaração racial permite identificar pertencimentos étnico-raciais, fundamentais para análises interseccionais. Propõe-se:

Você se considera:

a. Branco

b. Preto

c. Pardo

d. Indígena

e. Amarelo

f. Prefiro não responder

g. Não sei me definir



RENDA FAMILIAR

A renda familiar é um importante indicador de classe social e pode influenciar diretamente as trajetórias acadêmicas e profissionais. Considerando o salário mínimo vigente (R$1.621,00 - 2026), propõe-se:

Sua renda familiar é de:

a. De 1 a 2 salários-mínimos

b. De 2 a 4 salários-mínimos

c. De 4 a 6 salários-mínimos

d. Acima de 6 salários-mínimos

e. Não sei

f. Prefiro não responder

IDADE E ESTADO CIVIL

Essas variáveis permitem compreender aspectos geracionais e contextos de vida que influenciam a trajetória acadêmica:

a. Qual a sua idade?

b. Qual a sua condição civil?

DEFICIÊNCIA E ACESSIBILIDADE

Considerando a importância da inclusão e acessibilidade no ensino superior, propõe-se:

a. Você gostaria de mencionar se possui alguma deficiência ou necessidade de acessibilidade?



EXPERIÊNCIAS DE DISCRIMINAÇÃO

Esta dimensão busca identificar vivências relacionadas a preconceito e discriminação nos contextos acadêmico e profissional:

Em sua experiência laboral e nas tentativas de ingresso no mercado de trabalho, você passou por situações de preconceito ou discriminação (raça, gênero, classe social ou deficiência)?

a. Não

b. Nunca pensei nisso

c. Sim. Poderia nos relatar?

PERCEPÇÃO DE EMPREGABILIDADE

Busca compreender como os marcadores sociais influenciam a percepção das oportunidades profissionais:

Você acredita que questões de gênero/orientação sexual, raça/etnia, classe social, idade e deficiência influenciam suas chances de empregabilidade e inserção profissional? (pode assinalar mais de uma)

a. Sim, mais o gênero

b. Sim, mais a raça

c. Sim, mais a classe

d. Sim, todos influenciam diretamente

e. Não influenciam

f. Influenciam pouco

g. Nunca pensei nisso



TRAJETÓRIA ACADÊMICA E PROFISSIONAL

Esta dimensão analisa experiências vividas ao longo da formação e inserção no mercado:

Durante sua trajetória acadêmica e/ou profissional, você vivenciou mais privilégios ou desigualdades relacionadas à sua identidade de gênero, orientação sexual, raça, classe social ou deficiência?

a. Nunca pensei nisso

b. Mais privilégios

c. Mais desigualdades

d. Caso tenha respondido B ou C, descreva sua experiência

PERCEPÇÃO DE PRIVILÉGIOS E DESIGUALDADES

Busca aprofundar a análise sobre impactos subjetivos e sociais:

Você acredita que sua identidade de gênero/orientação sexual, autodeclaração racial e classe social influenciam sua trajetória acadêmica e/ou profissional?

a. Influência maior do gênero

b. Influência maior da raça

c. Influência maior da classe

d. Todos influenciam diretamente

e. Não influenciam

f. Influenciam pouco

g. Nunca pensei nisso



Se respondeu A, B, C ou D, descreva uma experiência.

INFLUÊNCIA INTERSECCIONAL NAS OPORTUNIDADES

Esta questão tem como objetivo compreender de que maneira os participantes percebem a influência dos marcadores sociais - como gênero, raça e classe social - sobre suas trajetórias de vida, escolhas profissionais e possibilidades de inserção social. Parte-se do pressuposto de que tais dimensões não atuam de forma isolada, mas interligada, produzindo diferentes experiências de privilégio ou desigualdade.

Propõe-se, assim, a seguinte questão aberta:

Você acredita que suas oportunidades de vida e escolhas profissionais seriam diferentes caso pertencesse a outro gênero, raça ou classe social? Por quê?

A inclusão desta pergunta permite acessar narrativas subjetivas e reflexivas dos participantes, contribuindo para uma compreensão mais aprofundada dos impactos da interseccionalidade nas trajetórias individuais. Além disso, possibilita identificar percepções sobre mobilidade social, desigualdade estrutural e reprodução de privilégios, elementos fundamentais para análises qualitativas no campo da Psicologia e das Ciências Sociais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os dados analisados evidenciam que, apesar dos avanços no acesso ao ensino superior, persistem desigualdades estruturais significativas relacionadas à raça, ao gênero, à classe social e



à deficiência. A abordagem interseccional mostra-se fundamental para compreender essas dinâmicas e orientar políticas institucionais mais inclusivas.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Agência de Notícias. **Censo 2022**: pela primeira vez desde 1991, a maior parte da população do Brasil se declara parda. Brasília, DF: IBGE, 2022. Disponível em: https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/38719-censo-2022-pela-primeira-vez-desde-1991-a-maior-parte-da-populacao-do-brasil-se-declara-parda. Acesso em: 12 mar. 2026.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996.

BRASIL. **Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012**. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2012.

CARNEIRO, Sueli. **A construção do outro como não-ser como fundamento do ser**. 2005. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo.

CENTRO DE ESTUDOS E DADOS SOBRE DESIGUALDADES RACIAIS (CEDRA). Destaques. Disponível em: https://cedra.org.br/destaques/. Acesso em: 12 mar. 2026.

CRENSHAW, Kimberlé. Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 10, n. 1, p. 171-188, 2002.

CRENSHAW, Kimberlé W. Mapping the Margins: Intersectionality, Identity Politics, and Violence Against Women of Color. **Stanford Law Review**, v. 43, n. 6, p. 1241-1299, 1991. DOI: https://doi.org/10.2307/1229039.

COLLINS, Patricia Hill. **Pensamento feminista negro:** conhecimento, consciência e a política do empoderamento. São Paulo: Boitempo, 2019.

COLLINS, Patricia Hill; BILGE, Sirma. **Interseccionalidade**. São Paulo: Boitempo, 2021.



COLLINS, Patricia Hill. **Bem mais que ideias:** a interseccionalidade como teoria social crítica. São Paulo: Boitempo, 2022.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA (CFP). **Quem faz a psicologia brasileira?: um olhar sobre o presente para construir o futuro:** formação e inserção no mundo do trabalho. Brasília, DF: CFP, 2022.

DAVIS, Angela. **Mulheres, raça e classe**. São Paulo: Boitempo, 2016.

OBSERVATÓRIO PARA O ENFRENTAMENTO AO RACISMO. **Dossiê racismo em Santa Catarina**. Santa Catarina: Observatório para o Enfrentamento ao Racismo, 2025. Disponível em: https://sinte-sc.org.br/files/1081/1_Dossie%20R%20em%20SC.pdf. Acesso em: 12 mar. 2026.

FUNDAÇÃO DE AMPARO À PESQUISA DO ESTADO DE SÃO PAULO (FAPESP). Pretos e pardos no ensino superior. **Revista Pesquisa FAPESP**, São Paulo, 2019. Disponível em: https://revistapesquisa.fapesp.br/pretos-e-pardos-no-ensino-superior/. Acesso em: 12 mar. 2026.

LOURENÇO, Cristiane. Uma sociedade desigual: reflexões a respeito de racismo e indicadores sociais no Brasil. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, v. 146, p. 75-96, 2023. DOI: https://doi.org/10.1590/0101-6628.288.

SEMESP. **Mapa do ensino superior no Brasil 2025**. São Paulo: SEMESP, 2025. Disponível em: https://www.semesp.org.br/mapa-do-ensino-superior/. Acesso em: 11 fev. 2026.

RIBEIRO, Alexandra Ferreira Martins; VIEIRA, Alboni Marisa Dudeque Pianovski. O ingresso de mulheres nas universidades no Brasil (1940-1980). **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 18, e023012, 2023. DOI: https://doi.org/10.21723/riaee.v18i00.17462



Parte II

ATUAÇÃO NO CONTEXTO CLÍNICO E DA SAÚDE



5

Grazielle Rocha França

A PSICOLOGIA NO CAMPO DA SAÚDE:

DIVIDINDO EXPERIÊNCIAS

DOI: 10.31560/pimentacultural/978-85-7221-756-9.5



INTRODUÇÃO

Minha trajetória na Psicologia transita entre dois campos: o consultório particular e a clínica psicológica ampliada no Sistema Único de Saúde (SUS). Concluí minha graduação pela UNIVALI em 2002. Filha de um bancário e uma professora, almejava um emprego público como espaço de estabilidade e segurança, até que a partir de 2008, consegui alcançar esse lugar, por meio da aprovação em três concursos. Na primeira prefeitura trabalhei por uma semana e analisei que as despesas seriam imensas, maiores que meu salário, o que me levou a desistir da vaga. No ano posterior, iniciei na segunda prefeitura, no Serviço de Atendimento Especializado (SAE), atuando na clínica psicológica e na implementação do Núcleo de Apoio à Saúde da Família (NASF). Após alguns anos, iniciei na terceira prefeitura, dividindo-me entre atenção básica e atenção especializada.

Como psicóloga do SUS, vivenciei as exigências de uma atuação generalista, que demandou formação, supervisão clínica e psicoterapia. Trabalhar com crianças, adolescentes e adultos, grupos de pais, reuniões em unidades de saúde, palestras, intersetorialidades (assistência social, educação, justiça, conselho tutelar, conselhos de saúde, conferências municipais de saúde), preceptoria da residência multiprofissional, responsabilidades técnicas sempre se apresentaram como convites permanentes ao estudo. Diante dessas necessidades me especializei em Psicologia Clínica, pós-graduei-me em Saúde da Família pela UNASUS, realizei Formação em Psicoterapia Breve, e mestrado em Saúde e Gestão do Trabalho pela UNIVALI. Como complementação realizei cursos de avaliação psicológica, manejo clínico e atualização em saúde mental. As especializações e formações ampliaram meu repertório técnico para a prática cotidiana, porém, enquanto o mestrado fortaleceu minha atuação na área da saúde.



A Psicologia no SUS instiga o profissional a desenvolver uma atitude clínica que atravessa as fronteiras do consultório, unindo a clínica psicológica à clínica do social. Quando o profissional ingressa na atuação psicológica no SUS, irá se deparar com o lugar de suporte como psicólogo de equipe multiprofissional, ou como um psicólogo clínico que precisa se adaptar às limitações do enquadre espaço-temporal.

DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES

Como mantenedores do cuidado. Nas atividades desenvolvidas nos territórios, deparei-me com situações desafiadoras, uma residência com crianças em processo de desfralde e animais circulando pelo ambiente; uma visita domiciliar à casa de uma puérpera que acabara de enterrar seu filhinho, que teve todos os pertences do bebê retirados por seus familiares rapidamente para evitar o sofrimento dela. Nesses cenários eu comecei a compreender o quanto era preciso colocar teorias clínicas entre parênteses para me aproximar das pessoas, aceitando uma xícara de café, revisitando minhas próprias verdades sobre limpeza e elaboração de luto. Enquanto profissionais responsáveis pelo cuidado, se chegarmos ao território com nossas teorias psicológicas, e uma visão biologicista e higienista, corremos o risco de construir forças que restrinjam a relação horizontalizada, fundamental para a vinculação e confiança. Cabe ao profissional no campo da saúde, ora ficar no consultório, ora olhar para além dele, circulando pelos territórios, fazendo clínica ampliada, apoio matricial e trabalhos grupais.

A CLÍNICA AMPLIADA

Diógenes (2014) assinala que na clínica ampliada o território é um lugar de respeito, um lugar em que se reconhece e compreende como funcionam as pessoas e a comunidade que vive ali. Para



a psicóloga citada, a clínica ampliada contribui para compreender como é o sofrimento, considerando a singularidade da pessoa, e a complexidade do processo saúde-doença comum àquele território. Assim, neste encontro entre o psicólogo e os demais profissionais da saúde dos territórios, há suporte, acolhimento e enfrentamento, pois a clínica ampliada acontece na articulação entre a atenção básica, a atenção psicossocial, a rede de saúde mental. Exige uma atitude dialógica, como forma de cuidar do vínculo com as pessoas dali, daquele lugar, observando o que faz sentido, crenças e fé, lideranças, cultura e história, características sociais dentro das quais a vida acontece.

O APOIO MATRICIAL

O apoio matricial é uma ferramenta de trabalho que funciona como retaguarda especializada, suporte técnico-pedagógico, e o mais essencial, recurso humano pelo vínculo interpessoal que representa. Quando a Psicologia se agrega ao apoio matricial, as reuniões de equipe são o lócus para reorganizar fluxos, discutir casos, tomar decisões sobre as demandas. Por exemplo, se cabe uma visita domiciliar ou uma consulta compartilhada, se há demanda em comum para gerar um trabalho grupal ou se uma palestra contribuiria para acolher e resolver demandas colaborando para o desenvolvimento dos projetos terapêuticos junto à comunidade e à população. O psicólogo neste campo está ali para acolher, escutar, avaliar, orientar, não somente as demandas individuais, mas sim, da comunidade que anseia por melhoras e por ações que interfiram na qualidade de vida e na saúde mental.

O TRABALHO GRUPAL

O trabalho em grupo pode ser oferecido no campo do território, bem como nas policlínicas (atendimentos especializados), criando grupos homogêneos (mesmos sintomas e demandas) e/ou



grupos heterogêneos (diferentes sintomas), possibilitando o atendimento simultâneo de múltiplos usuários. A entrada e saída desses usuários dependerão muito do contrato terapêutico elaborado, e da definição de grupo aberto, semiaberto ou fechado.

Como se trata de grupos terapêuticos complementares ao atendimento individual, o ideal é que sejam propostos grupos temáticos fechados, com delimitação do número de encontros, tempo de sessão grupal, tema dos encontros, acordo de convivência (como por exemplo, sigilo, respeito, expectativas, temores). Para que isso aconteça o projeto de preparação para cada um dos encontros é vital, assegurando justificativa, objetivos, público-alvo, recursos materiais, local dos encontros e profissionais envolvidos (corresponsabilidades).

Para enriquecer, imaginem que diversas pessoas triadas na UBS estão com queixa de ansiedade. Acolher a demanda da ansiedade na forma grupal, traria como solução o grupo 'Ansiedade em Foco', para trabalhar a ansiedade de forma coletiva, realizando a escuta psicológica das pessoas ansiosas, ensinando o manejo e desenvolvendo suporte emocional. Poderiam participar desse grupo homens e mulheres com queixas comuns de ansiedade. Tal grupo seria fechado, homogêneo, com 10 encontros programados, sob a responsabilidade da psicologia, enfermagem, médica da UBS, educador físico, em um salão comunitário localizado no território.

O TRABALHO INDIVIDUALIZADO

De um modo geral, o trabalho mais voltado às demandas individuais deve ocorrer na clínica psicológica do SUS. A porta de entrada dessas pessoas no serviço de atenção especializada sempre será pela atenção básica, o que significa que os profissionais das Unidades Básicas de Saúde (UBS) farão o trabalho de acolher, escutar, oferecer apoio e avaliar o tipo de acompanhamento mais indicado, ou seja, se encaminha para o CAPS ou para a especializada.



Chegando na especializada os usuários passarão por uma triagem psicológica em que se identificará queixas, frequência, rede de apoio, história de vida, medicamentos em uso, encaminhando o usuário para avaliação psicológicaou psicoterapia, bem como para outros especialistas (fonoaudiologia, neurologia, psiquiatria).

Tanto na avaliação quanto na psicoterapia o psicólogo clínico necessita de habilidades, raciocínio clínico e um olhar focal, pois o serviço exige uma adaptação ao enquadre espaço temporal. Nesse contexto, destaca-se a importância da formação em psicoterapia breve, que promovam um início, uma continuidade breve, e um fechamento de processo.

DISCUSSÃO DAS ATIVIDADES

O campo da saúde é um lugar de desafios e constante aprendizado e crescimento. Quando me perguntam sobre os desafios enfrentados, recordo-me dos entraves com a gestão, falta de recursos materiais, limitação do número de sessões, dificuldade de gestão de tempo para planejamento, registros nos prontuários, atuação diante de demandas jurídicas que interferem nas prioridades, acessibilidade aos territórios, necessidade de destituir o psicólogo daquela imagem clássica do psicoterapeuta, dificuldade para lidar com a rotatividade de profissionais tanto da psicologia, quanto nas equipes de saúde. A atuação neste campo requer adaptações constantes, ajustes, comprometimento, sem perder a excelência, honrando o SUS. Uma das experiências mais difíceis ocorreu quando um médico neurologista particular recebeu um laudo feito por mim, insinuando que não parecia feito por uma psicóloga do SUS.



CONSIDERAÇÕES FINAIS

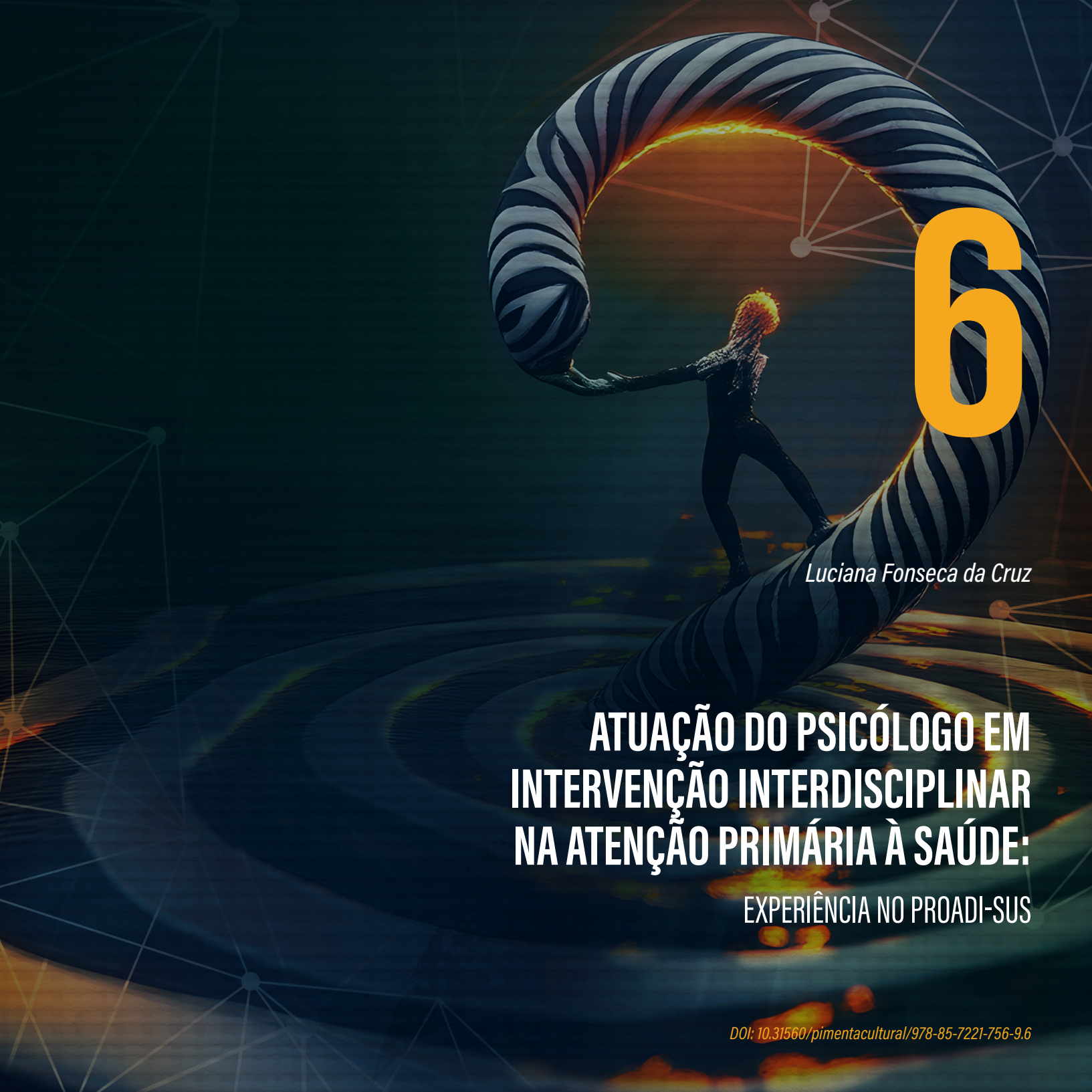
Atuar no campo da saúde como psicólogo multiprofissional ou mesmo psicólogo clínico exige um comprometimento com a formação continuada, visto a variedade de demandas psicológicas que o serviço apresenta.

Ressalto aos psicólogos interessados que a atuação em saúde exige estudo contínuo, aprender, colocar em prática, aprofundar continuamente os conhecimentos, pois há sempre algo novo desafiando, seja um caso, uma palestra, uma escuta. Reforço a necessidade de compreender um manejo clínico mais pontual, com uma conotaçãoa atuação em saúde exige estudo contínuo de psicoterapia breve e ressalto que o UNA-SUS dispõe de cursos de pós-graduação para aprimoramento que apresentam relevante contribuição formativa para aqueles colegas das equipes multiprofissionais.

Quanto às sugestões, reforço a necessidade de um trabalho com excelência, com identidade do SUS, com escuta, acolhimento, engajamento e cuidado. Em se tratando de referências para a leitura, há artigos pontuais sobre a atuação do psicólogo no SUS, bem como há pesquisas, tais como a minha, feitas por psicólogos no mestrado em saúde e mestrado em psicologia da UNIVALI.

REFERÊNCIAS

DIÓGENES, J. M. P. **A atuação do psicólogo na Estratégia Saúde da Família:** um olhar gestáltico. 2014. 96 f. Dissertação (Mestrado em Saúde Pública) – Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2014.



6

Luciana Fonseca da Cruz

ATUAÇÃO DO PSICÓLOGO EM INTERVENÇÃO INTERDISCIPLINAR NA ATENÇÃO PRIMÁRIA À SAÚDE:

EXPERIÊNCIA NO PROADI-SUS

DOI: 10.31560/pimentacultural/978-85-7221-756-9.6



INTRODUÇÃO

Sou graduada em Psicologia com mérito estudantil, por uma universidade comunitária do Vale do Itajaí. Atualmente, sou mestranda em um Programa de Mestrado Profissional em Psicologia e especialista em Terapia Cognitivo-Comportamental, formação que tem contribuído significativamente para o aprimoramento da minha prática clínica e para a atuação baseada em evidências.

Durante a minha trajetória acadêmica, as experiências de estágio foram determinantes para a definição da minha trajetória profissional, possibilitando contato direto com diferentes campos de atuação. Antes mesmo da conclusão do curso, ingressei no mercado de trabalho atuando como Consultora de Recrutamento e Seleção, experiência que ampliou minhas habilidades em comunicação, análise de perfil e tomada de decisão. Posteriormente, passei a ter interesse em atuar diretamente no cuidado em saúde e iniciei minha trajetória na área da saúde pública, por meio de processo seletivo realizado via edital.

Atualmente, atuo como psicóloga em um projeto vinculado a um programa nacional de fortalecimento do Sistema Único de Saúde (SUS), por meio de prestação de serviço a uma instituição hospitalar filantrópica de referência no país. O trabalho é desenvolvido na Atenção Primária à Saúde, com foco na realização de teleinterconsultas e teleinterconsultorias destinadas ao apoio de equipes médicas e multiprofissionais. Os atendimentos contemplam diferentes faixas etárias, incluindo crianças, adolescentes, adultos e idosos. Os atendimentos ocorrem na presença de médico(a) ou enfermeiro(a) da unidade de saúde. As teleinterconsultas possuem duração média de 40 minutos e são estruturadas a partir da apresentação do caso pelo profissional da unidade, seguida de escuta ativa, acolhimento, orientações psicológicas e definição compartilhada de condutas. O contexto exige conhecimento da dinâmica do sistema



público de saúde, manejo de pacientes com condições crônicas prevalentes, domínio de protocolos assistenciais e habilidade no uso de tecnologias digitais.

As formações complementares, especialmente a especialização em Terapia Cognitivo-Comportamental e a formação em nível de mestrado profissional, têm contribuído para o desenvolvimento de competências essenciais, como raciocínio clínico estruturado, intervenções breves baseadas em evidências, articulação interprofissional e reflexão crítica sobre a prática. Entre as competências desenvolvidas destacam-se conhecimentos sobre Atenção Primária à Saúde e políticas públicas, habilidades de comunicação, escuta qualificada, síntese clínica e trabalho em equipe, além de atitudes como postura ética, responsabilidade técnica, flexibilidade e compromisso com o cuidado integral. A prática profissional fundamenta-se principalmente na Terapia Cognitivo-Comportamental, articulada aos princípios da Psicologia da Saúde e da clínica ampliada, sustentando intervenções focais, colaborativas e alinhadas aos princípios do SUS.

DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES

As teleinterconsultas psicológicas possuem duração média de 40 minutos e ocorrem de forma triangular, sempre na presença do(a) médico(a) ou enfermeiro(a). Inicialmente, o profissional apresenta o caso do(a) paciente, que posteriormente realiza seu relato e a partir das informações é feito o acolhimento, escuta ativa, psicoeducação, orientações e encaminhamentos quando necessário. A conduta é realizada considerando o contexto do (a) paciente, faixa etária e as queixas. Após o atendimento, realiza-se a evolução do caso na plataforma, considerando a norma técnica do conselho federal de psicologia.



Realização de teleinterconsultorias com duração de 40 minutos - Apoio às equipes médicas e multiprofissionais no cuidado aos pacientes, realiza-se o matriciamento de casos, explica-se o escopo do projeto e discute-se a melhor conduta a ser adotada de acordo com as demandas e realidade do território.

Encaminhamentos quando necessário, sendo necessário conhecer a Rede de Atenção Psicossocial (RAPS) do território.

DISCUSSÃO DAS ATIVIDADES

A atuação como psicóloga na Atenção Primária à Saúde apresenta desafios importantes, especialmente por envolver atendimentos breves, realizados de forma remota e mediados pela presença de outro profissional da equipe de saúde. Entre as principais dificuldades enfrentadas destacam-se a diversidade das demandas apresentadas, que abrangem diferentes faixas etárias, condições clínicas e contextos socioculturais, além das limitações impostas pelo tempo reduzido de atendimento.

Soma-se a isso a necessidade de adaptação constante às realidades das unidades de saúde, às condições tecnológicas disponíveis e às especificidades do trabalho interprofissional, que exige comunicação clara, alinhamento de condutas e respeito aos diferentes saberes.

Observa-se também uma diferença significativa entre o modelo idealizado na formação acadêmica e a prática profissional vivenciada na Atenção Primária. Na graduação, o cuidado psicológico costuma ser apresentado de forma mais aprofundada, com foco em processos psicoterapêuticos contínuos e atendimentos individuais prolongados. Na prática da APS, entretanto, o trabalho exige intervenções breves, focalizadas e orientadas para o manejo



imediato das demandas, muitas vezes em contextos de sofrimento psicossocial associado a condições crônicas de saúde. Essa realidade demanda do profissional a capacidade de priorizar objetivos, realizar avaliações rápidas e formular orientações práticas, alinhadas ao cuidado integral e compartilhado.

Para superar esses desafios e aprimorar a prática profissional, são adotadas estratégias como o fortalecimento da escuta qualificada e do acolhimento, a utilização de abordagens baseadas em evidências compatíveis com intervenções breves, e a construção de vínculo mesmo em atendimentos pontuais. O trabalho articulado com médicos e enfermeiros mostra-se fundamental para a definição de condutas conjuntas e para a continuidade do cuidado na unidade de saúde. Além disso, a busca constante por atualização profissional, o domínio dos protocolos assistenciais e o desenvolvimento de habilidades em comunicação e uso de tecnologias digitais contribuem para uma atuação mais eficaz.

Dessa forma, a prática em teleinterconsultas na Atenção Primária configura-se como um espaço de aprendizado contínuo, que exige flexibilidade, pensamento crítico e compromisso ético com a promoção da saúde e a integralidade do cuidado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A atuação em teleinterconsultas psicológicas na Atenção Primária à Saúde proporciona aprendizagens significativas, especialmente no desenvolvimento da escuta qualificada, da capacidade de síntese clínica e da adaptação das intervenções psicológicas a contextos breves e multiprofissionais. O contato com diferentes faixas etárias, demandas diversificadas e realidades territoriais amplia a compreensão do cuidado integral em saúde, reforçando



a importância do olhar biopsicossocial e do trabalho em equipe. A prática evidencia que a efetividade do atendimento não está relacionada apenas à profundidade da intervenção, mas à pertinência das orientações, ao acolhimento e à construção de vínculo, mesmo em encontros pontuais e mediados por tecnologias digitais.

Apesar dos avanços, alguns aspectos podem ser aprimorados para uma prática ainda mais efetiva, como o fortalecimento da articulação entre os serviços da rede de atenção, a ampliação de espaços de educação permanente para as equipes e o aprimoramento contínuo do uso de protocolos assistenciais voltados à saúde mental na APS. O investimento em capacitação específica em telepsicologia, comunicação interprofissional e manejo de pacientes com condições crônicas de saúde também se mostra fundamental. Para psicólogos interessados em atuar nesse campo, recomenda-se o desenvolvimento de uma postura ética, flexível e colaborativa, além do conhecimento aprofundado do SUS, da Atenção Primária à Saúde e das normativas que regulamentam o atendimento psicológico remoto.

Como sugestão de materiais e referências para aprofundamento nessa área, destacam-se os documentos e publicações do Ministério da Saúde sobre Atenção Primária à Saúde e Saúde Mental, especialmente a Política Nacional de Atenção Básica (PNAB) e os Cadernos de Atenção Básica. Recomenda-se ainda a leitura de autores como Magda Dimenstein, Mary Jane Paris Spink e Gastão Wagner de Sousa Campos, Emerson Merhy e Barbara Starfield, que discutem cuidado integral, clínica ampliada e organização dos serviços de saúde. Para intervenções breves e baseadas em evidências, são indicados materiais sobre Terapia Cognitivo-Comportamental (Beck) e publicações sobre telepsicologia e práticas psicológicas mediadas por tecnologias, incluindo as resoluções e orientações do Conselho Federal de Psicologia.



REFERÊNCIAS

BECK, Judith S. **Terapia cognitivo-comportamental:** teoria e prática. Tradução de Paulo Knapp e Sandra Maria Mallmann da Rosa. Edição de Cláudia Bittencourt. Porto Alegre: Artmed, 2021.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Política Nacional de Atenção Básica (PNAB)**. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2012. Disponível em: https://www.gov.br/saude/pt-br/composicao/saps/esf/consultorio-na-rua/arquivos/2012/politica-nacional-de-atencao-basica-pnab.pdf/view. Acesso em: 19 fev. 2026.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Publicações**. Disponível em: https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/saude-de-a-a-z/d/drc/publicacoes. Acesso em: 19 fev. 2026.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Referências técnicas para atuação de psicólogas(os) na atenção básica à saúde**. Brasília, DF: CFP, [s. d.]. Disponível em: https://site.cfp.org.br/publicacao/referencias-tecnicas-para-atuacao-de-psicologasos-na-atencao-basica-a-saude/. Acesso em: 19 fev. 2026.

ROLLNICK, Stephen; MILLER, William R.; BUTLER, Christopher C. **Entrevista motivacional no cuidado da saúde:** ajudando pacientes a mudar o comportamento. Tradução de Ronaldo Cataldo Costa e Antonio Carlos S. Marques da Rosa Elisabeth Meyer. Porto Alegre: Artmed, 2009.

TOLIN, David F. **Terapia cognitivo-comportamental na prática:** guia completo para trabalhar com comportamentos, pensamentos e emoções. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2026



7

Sandra Janete Dreissig

ENTRE LEITOS E EMOÇÕES:

O CUIDADO DO PSICÓLOGO HOSPITALAR

DOI: 10.31560/pimentacultural/978-85-7221-756-9.7



INTRODUÇÃO

A atuação do psicólogo hospitalar ultrapassa o suporte emocional pontual, abrangendo a compreensão da relação singular que cada indivíduo estabelece com o processo saúde-doença. Nesse contexto, a Psicologia Hospitalar busca favorecer a construção de uma representação simbólica do adoecimento, possibilitando que o paciente vivencie essa experiência a partir de sua subjetividade. Dessa forma, o psicólogo contribui para que o sujeito atribua sentido à doença, promovendo maior elaboração psíquica, adaptação ao tratamento e fortalecimento dos recursos emocionais frente ao sofrimento físico e psicológico.

Minha trajetória profissional teve início com a graduação em Psicologia pela Universidade do Vale do Itajaí (UNIVALI), realizada entre 2008 e 2014. Após a conclusão da graduação, atuei inicialmente na área clínica, experiência que possibilitou o desenvolvimento da escuta terapêutica e do manejo das demandas emocionais individuais.

Em 2016, passei a integrar o Instituto de Saúde e Educação Vida, atuando em hospital de pequeno porte e em Unidades Básicas de Saúde, exercendo a função de psicóloga organizacional. Nesse período, desenvolvi atividades relacionadas ao recrutamento e seleção, entrevistas, avaliações psicológicas, elaboração de laudos, treinamentos, desenvolvimento de pessoas e aplicação de pesquisas de clima organizacional. Essas experiências ampliaram minha compreensão acerca das dinâmicas institucionais e do trabalho em equipe.

Entre 2016 e 2017, realizei a especialização em Gestão Estratégica de Pessoas pela UNIVALI, por meio de bolsa de estudos concedida em função do desempenho acadêmico obtido durante a graduação. Em 2019, fui aprovada em processo seletivo para atuar como psicóloga hospitalar em um hospital geral de médio porte, inicialmente por meio de contrato temporário. O contrato foi renovado



sucessivamente por meio de novos processos seletivos internos, possibilitando minha permanência na função até dezembro de 2025.

Durante a pandemia da COVID-19, diante do aumento expressivo das demandas emocionais e psicológicas no ambiente hospitalar, concluí uma pós-graduação em Psicologia Hospitalar, com o objetivo de aprimorar a atuação técnica e o manejo das situações emergentes. Em dezembro de 2021, iniciei o Mestrado em Psicologia Clínica e da Saúde, concluído em 2025, cuja pesquisa teve como foco a análise de indicadores da Psicologia no contexto hospitalar em que atuava. Ao longo desse período, atuei ainda na supervisão de estagiários de Psicologia, contribuindo para a formação prática de novos profissionais.

O CONTEXTO HOSPITALAR:
UM CENÁRIO DE COMPLEXIDADE

A atuação profissional ocorre em um hospital geral de médio porte, localizado no litoral do Estado de Santa Catarina, caracterizado como instituição pública conveniada ao Sistema Único de Saúde (SUS). O hospital atende diretamente a população do município onde está inserido, estimada em cerca de 300 mil habitantes, e atua como referência regional para os municípios que compõem a Associação dos Municípios da Região da Foz do Rio Itajaí (AMFRI), abrangendo população superior a 800 mil habitantes, conforme dados do Censo de 2022.

Em razão do perfil turístico da região litorânea, a instituição também absorve a demanda assistencial de turistas provenientes de diferentes regiões do Estado, do país e do exterior, especialmente durante os períodos de alta temporada. Essa característica o que contribui para a diversidade sociocultural dos atendimentos e amplia a complexidade das demandas assistenciais.



A instituição iniciou suas atividades administrativas em 2008, passando a realizar atendimentos assistenciais à população a partir de outubro de 2011. Sua estrutura física possui aproximadamente 8.335 m², contemplando atendimentos nas áreas de Clínica Médica, Clínica Cirúrgica e Pediátrica, Pronto-Socorro Adulto e Pediátrico, Maternidade, Centro Cirúrgico e Obstétrico, além de Unidades de Terapia Intensiva (UTI) Adulto e Neonatal. A assistência prestada integra as redes de atenção do SUS, com destaque para a Rede de Urgência e Emergência e a Rede Cegonha, orientadas pelos princípios da humanização do cuidado.

O corpo clínico é composto por cerca de 235 médicos, distribuídos em diversas especialidades, e a equipe multiprofissional conta com aproximadamente 701 colaboradores, abrangendo áreas assistenciais, técnicas e administrativas. Somam-se a esse quantitativo profissional os terceirizados e prestadores de serviços, totalizando cerca de 936 pessoas atuando diretamente na instituição. O hospital dispõe ainda de agência transfusional própria e serviços de apoio diagnóstico, como análises clínicas e diagnóstico por imagem.

A instituição mantém parcerias com instituições de ensino técnico e superior, oferecendo campo de estágio para cerca de 50 alunos mensalmente, contribuindo para a formação de futuros profissionais da saúde. Sua organização administrativa é estruturada por meio de diversas Comissões Internas, fundamentais para a qualidade, segurança e ética da assistência prestada.

Alinhada aos princípios e diretrizes do Sistema Único de Saúde, a instituição tem como missão promover o cuidado integral e humanizado, oferecendo assistência segura, eficiente e ética à população. Esse propósito converge com o Planejamento Estratégico Institucional do Ministério da Saúde, sustentado pelos princípios da universalidade, integralidade e equidade, bem como por valores como empatia, transparência, eficiência, inovação e sustentabilidade.



FORMAÇÃO E DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL

Desde o início da atuação hospitalar, houve investimento contínuo na qualificação profissional. Em 2019, concluí a especialização em Psicologia Clínica, com abordagem Existencialista Sartreana (UNISUL). Em 2020, finalizei a especialização em Psicologia Hospitalar e, em 2025, concluí o Mestrado em Psicologia Clínica e da Saúde pela FUNIBER.

Além da formação acadêmica, participei de cursos, congressos e capacitações nas áreas de Psicologia Hospitalar, Saúde Mental, Psiquiatria, Ginecologia e Obstetrícia, com destaque para o período da pandemia da COVID-19, que exigiu atualização técnica e emocional constante dos profissionais da saúde.

Ao longo da prática, desenvolvi habilidades no manejo das diferenças individuais, priorizando o diálogo, a negociação e a construção conjunta de estratégias terapêuticas, sempre com foco no melhor desfecho para o paciente e seus familiares. Adoto como postura profissional a discussão de casos mais complexos junto à equipe multiprofissional, visando qualificar a assistência prestada, ajustar condutas terapêuticas e favorecer a adesão ao tratamento.

COMPETÊNCIAS E FUNDAMENTOS TEÓRICOS

A atuação do psicólogo hospitalar demanda um conjunto amplo de competências, que podem ser organizadas em três dimensões principais:



Conhecimentos: atualização constante acerca de temas contemporâneos em saúde mental, luto, crise, terminalidade, ética profissional e políticas públicas de saúde.

Habilidades: escuta qualificada, manejo das diferenças individuais, negociação com pacientes, familiares e equipes de saúde, além da realização de intervenções breves e eficazes, compatíveis com a dinâmica hospitalar.

Atitudes: ética, empatia, postura colaborativa, flexibilidade e compromisso com o cuidado integral e humanizado.

O papel do psicólogo no ambiente hospitalar consiste em compreender a relação que o paciente estabelece com a doença e com o processo de adoecimento. Enquanto a medicina se dedica predominantemente ao cuidado do corpo físico e aos aspectos biológicos da enfermidade, a Psicologia volta-se para o corpo simbólico, considerando os significados subjetivos atribuídos à experiência da doença e suas repercussões emocionais e psíquicas.

No contexto hospitalar, diversas abordagens teóricas podem fundamentar a prática profissional. O atendimento psicológico parte do princípio do acolhimento ao outro enquanto ser humano singular, em suas dificuldades, medos, angústias e sofrimentos. Contudo, a atuação é norteada prioritariamente pela psicoterapia breve, abordagem que se mostra mais adequada a esse contexto, considerando o tempo reduzido de internação, a urgência das demandas e a necessidade de intervenções objetivas, sem comprometer a profundidade, a escuta qualificada e a humanização do cuidado.

DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES DESENVOLVIDAS

As principais atividades realizadas no contexto hospitalar incluem:



Acolhimentos individuais: realizados com pacientes internados e/ou familiares, com o objetivo de oferecer suporte emocional, favorecer a elaboração do adoecimento, reduzir a ansiedade e fortalecer recursos psíquicos.

Atendimentos em situações de crise: intervenções em casos de diagnósticos graves, risco de morte, terminalidade, comunicação de más notícias e situações de luto.

Acompanhamento de familiares e cuidadores: suporte emocional durante o processo de hospitalização, internações em UTI, conferências familiares em casos de investigação de morte encefálica e óbito.

Trabalho em equipe multiprofissional: discussão de casos, elaboração conjunta de estratégias terapêuticas e apoio emocional à equipe de saúde.

Supervisão de estagiários: acompanhamento e orientação da prática profissional de estudantes de Psicologia.

Todos os atendimentos são realizados em conformidade com os princípios éticos da profissão, assegurando sigilo, anonimato e cuidado humanizado.

CONTRIBUIÇÕES DO MESTRADO:
INDICADORES DE ASSISTÊNCIA E IMPACTO CLÍNICO

A sistematização da prática psicológica no ambiente hospitalar ainda enfrenta o desafio de traduzir o subjetivo em dados que dialoguem com a gestão institucional. Na pesquisa de mestrado desenvolvida entre 2021 e 2025, foram analisados indicadores de desempenho e resolutividade do serviço de Psicologia em um hospital geral de médio porte.



Os resultados demonstraram que a inserção do psicólogo nas unidades críticas, como UTI e Pronto-Socorro, bem como nas clínicas de internação, contribui significativamente para a redução do impacto do estresse hospitalar e para a otimização de indicadores institucionais, tais como:

Adesão ao tratamento: a intervenção psicológica breve favorece a compreensão do diagnóstico, reduz resistências e favorece a colaboração do paciente com a equipe multiprofissional.

Mediação de conflitos e comunicação: a presença do psicólogo em conferências familiares e no suporte à comunicação de más notícias reduz ruídos de informação, contribui para a prevenção de crises institucionais e amplia a satisfação do usuário e de seus familiares.

Humanização e desfecho clínico: o suporte emocional estruturado contribui para a redução de sintomas de ansiedade e depressão reativos à internação, influenciando positivamente a percepção de bem-estar e a recuperação global do sujeito.

A pesquisa reafirma que a Psicologia Hospitalar, embora lide com o imensurável da dor psíquica, pode e deve ser monitorada por indicadores que evidenciem sua essencialidade para a segurança do paciente e para a qualidade da assistência integral preconizada pelo SUS.

DISCUSSÃO DAS ATIVIDADES

A atuação do psicólogo hospitalar envolve desafios significativos, especialmente no manejo do sofrimento psíquico de pacientes e familiares diante do adoecimento, da hospitalização e do risco de morte. Situações de luto, perdas e comunicação de más



notícias exigem preparo técnico, sensibilidade clínica e sustentação emocional constante.

Destacam-se ainda a alta demanda emocional, a necessidade de intervenções breves em contextos de urgência, as limitações impostas pela rotina hospitalar, a escassez de recursos e, em alguns casos, a falta de reconhecimento do papel do psicólogo pela equipe multiprofissional. Somam-se a esses fatores a complexidade do trabalho interdisciplinar, a pressão institucional e o risco de desgaste emocional do profissional.

Outro aspecto relevante refere-se à diferença entre o ideal aprendido na formação acadêmica e o real vivenciado na prática profissional, marcado pelo tempo reduzido, múltiplas demandas e limitações institucionais. Para enfrentar tais desafios, foram construídas estratégias ao longo da prática, como o investimento contínuo em formação e atualização profissional, a discussão de casos com a equipe multiprofissional, o cuidado com a própria saúde mental e a adoção de uma postura ética, flexível e humanizada.

O cuidado com a saúde mental do psicólogo configura-se como estratégia fundamental, considerando a exposição constante ao sofrimento humano. Supervisão técnica, espaços de escuta, autocuidado e reflexão ética sobre a prática são essenciais para a prevenção do desgaste emocional e do adoecimento ocupacional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A prática em Psicologia Hospitalar proporciona aprendizagens significativas, especialmente no manejo de situações de crise, como diagnósticos graves, risco iminente de morte, terminalidade e luto. Destaca-se o desenvolvimento da escuta qualificada, da empatia e da capacidade de intervenção breve e focal, respeitando o tempo subjetivo do paciente e os limites do contexto hospitalar.



O trabalho interdisciplinar contribui para ampliar a compreensão do cuidado integral e fortalece a comunicação entre os diferentes saberes da saúde. Entre os aspectos a serem aprimorados, ressalta-se a necessidade de investimento contínuo em formação, especialmente em cuidados paliativos, comunicação de más notícias e manejo do luto, bem como o fortalecimento da compreensão acerca do papel do psicólogo na equipe.

Para psicólogos interessados na área hospitalar, recomenda-se buscar formação específica, estágios supervisionados, visitas técnicas e cursos de especialização. O desenvolvimento de flexibilidade, tolerância à frustração, habilidades de comunicação e postura ética é indispensável. Além disso, o cuidado com a própria saúde mental deve ser contínuo, por meio de supervisão, terapia pessoal e espaços de reflexão sobre a prática.

REFERÊNCIAS

ANGERAMI-CAMON, Valdemar Augusto. **Psicologia hospitalar:** teoria e prática. São Paulo: Pioneira, 2003.

ARIÈS, Philippe. **História da morte no Ocidente**. Rio de Janeiro: Ediouro, 2003.

KOVÁCS, Maria Júlia. **Morte e desenvolvimento humano**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1992.

KOVÁCS, Maria Júlia. **Educação para a morte**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.

KÜBLER-ROSS, Elisabeth. **Sobre a morte e o morrer**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

PESSINI, Leo. **Distanásia: até quando prolongar a vida?**. São Paulo: Loyola, 2001.

SIMONETTI, Alfredo. **Manual de psicologia hospitalar: o mapa da doença**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2011.

SOCIEDADE BRASILEIRA DE PSICOLOGIA HOSPITALAR (SBPH). **Revista da SBPH**. Disponível em: https://revistasbph.emnuvens.com.br/revista. Acesso em: 21 maio 2026.



8

Thamires Enderle Lima

PSICOLOGIA HOSPITALAR:

UM POUCO PARA ALÉM DA TEORIA

DOI: 10.31560/pimentacultural/978-85-7221-756-9.8



INTRODUÇÃO

Há sete anos, minha jornada na área hospitalar iniciava com o último ano de graduação, por meio do estágio específico em saúde previsto na grade curricular. Junto com minha orientadora, entramos em contato com uma instituição hospitalar privada localizada no Estado de Santa Catarina (onde, por felicidade do destino, trabalho atualmente), e conseguimos uma vaga de estágio para acompanhar pacientes na Unidade de Terapia Intensiva e na unidade de internação. Comecei conhecendo a rotina da equipe do hospital, acompanhei alguns atendimentos da psicóloga responsável, criei vínculo com pessoas da equipe de saúde e pouco mais de um mês após o início do estágio, comecei a realizar atendimentos sozinha. Conforme os dias passavam e eu demonstrava mais segurança, minhas supervisoras me confiavam mais pacientes e casos complexos, não demorando muito para que eu percebesse que havia encontrado meu lugar dentro dos ramos da Psicologia.

Após a graduação, decidida sobre minha carreira e já apaixonada pela Unidade de Terapia Intensiva, fui aprovada em um processo seletivo para Residência Multiprofissional em Urgência e Emergência em Cuidados Intensivos, pela Secretaria de Saúde do Estado. A residência é reconhecida como especialização lato sensu; entretanto, diferentemente de outras modalidades, tem como foco a prática profissional - intensamente voltada à experiência prática: por dois anos, passei 5.760 horas dentro de UTIs. A título de curiosidade e comparação, uma graduação em Psicologia costuma ter 4.000 horas divididas em cinco anos. Como o foco era a prática profissional, busquei complementar minha formação teórica, busquei por conta outra especialização que me proporcionasse suporte teórico mais minucioso do que já havia aprendido na graduação e do que estava aprendendo nas aulas do programa da residência. Encontrei esse suporte em uma pós-graduação on-line.



Ao fim de longos dois anos de residência e estudos, me tornei psicóloga hospitalar, mais especificamente, intensivista. Poucos meses após a conclusão do programa já estava atuando em um hospital onde eu era a única (e primeira) psicóloga rotineira. Atuava em três UTIs: adulto, pediátrica e neonatal, pronto socorro, unidade de internação e ambulatório de cirurgia bariátrica. Tive a grata experiência de estruturar o serviço de Psicologia Hospitalar da instituição, orientar os demais profissionais sobre o nosso papel e criar uma rotina que seria seguida, pelo que soube, pelas próximas profissionais do local. Permaneci pouco tempo, pois logo fui aprovada para trabalhar no hospital que estou até hoje, o mesmo onde a história com minha profissão começou.

DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES

Todas as atividades realizadas pela psicóloga hospitalar terão como principal objetivo acolher e minimizar o sofrimento diante do adoecimento e da internação hospitalar. Caso surjam apenas demandas externas, como por exemplo, problemas conjugais, será feito acolhimento e encaminhamento para tratamento ambulatorial.

O público-alvo da atuação compreende a tríade: paciente, família e sua relação com a equipe de saúde. Todas as intervenções descritas a seguir podem ser realizadas com o paciente, com familiares e envolvendo a equipe. Além disso, podem ser pautadas na abordagem teórica adotada pelo profissional.

Atendimento psicológico por interconsulta: quando outro profissional da equipe identifica possível demanda psicológica e aciona o serviço para avaliação. O atendimento tem como objetivo conhecer o paciente, realizar Exame do Estado Mental e avaliação psicológica; acolher e intervir conforme demanda, podendo ter



continuidade na rotina ou não. Pode ser realizado em qualquer setor do hospital, como Pronto Atendimento, UTI, Unidade de Internação, Centro Cirúrgico, Recepção, Hemodinâmica, Psiquiatria.

Acolhimento: realizado em situações pontuais, normalmente com pacientes que não estão em acompanhamento prévio, como óbitos inesperados, esclarecimento de dúvidas, manejo de crise de ansiedade, entre outras situações de crise. Em caso de identificação de demanda, dá-se continuidade com atendimentos psicológicos de rotina.

Conferências familiares: momentos em que familiares, médicos e. por vezes o próprio paciente se reúne para comunicação de notícias difíceis, como diagnósticos ameaçadores da vida, progressão de doença, óbito, tratamentos complexos, alinhamento de expectativas, processos de doação de órgãos, entre outros temas.

Round multiprofissional: compromisso diário (de acordo com a rotina de cada instituição) de todos os profissionais, onde alguns casos são discutidos para alinhamento de plano terapêutico e compartilhamento de informações relevantes sobre o paciente e seus familiares. Médicos, enfermeiras, fisioterapeutas, nutricionistas, assistentes sociais, fonoaudiólogas, são profissionais que costumam estar presentes nos rounds multiprofissionais, podendo incluir outros profissionais conforme a necessidade.

Treinamentos: podem ser realizados tanto com pacientes e familiares, quanto com a equipe de saúde, porém com objetivos diferentes. Com os primeiros, terão como foco psicoeducação sobre algum aspecto de sua doença/tratamento. Com a equipe, será sobre o papel da psicóloga hospitalar e sobre temas como manejo de reações emocionais dos pacientes, relações interpessoais, autocuidado, entre outros.

Ações de humanização: atividades que podem ser organizadas pela equipe de Psicologia, mas não é de única responsabilidade,



visto que humanizar é papel de todos. Ações como refeições especiais, visitas de pets, crianças ou mais familiares, atividades recreativas, passeios em áreas externas do hospital, atividades artísticas ou qualquer outra ação que faça sentido para o paciente e seja permitido realizar na instituição, desde que tenha fundamento terapêutico.

DISCUSSÃO DAS ATIVIDADES

As ações descritas acima são encontradas e recomendadas facilmente na literatura e parecem relativamente simples de serem executadas. A Psicologia ainda se estrutura, majoritariamente, a partir das características do modelo clínico tradicional e é um erro comum pensar que no hospital esse modelo se repete. Ainda que nos princípios da área fosse reproduzida a clínica no hospital, atualmente se percebe a incompatibilidade de algumas práticas neste ambiente.

A segurança e privacidade proporcionada pela clínica se esvai dentro de um hospital, a resistência ao atendimento psicológico ocorre com frequência, visto que quem busca o paciente é a psicóloga, e não o contrário; dificilmente conseguimos controlar o tempo do atendimento e os atendimentos são frequentemente interrompidos por médicos, técnicas de enfermagem, equipe de limpeza e demais profissionais.

Nem todos os profissionais compreendem adequadamente o papel da Psicologia Hospitalar - na realidade é difícil encontrar quem de fato saiba o que fazemos -, o que gera desvalorização e banalização da profissão na área. Em um ambiente onde a saúde física importa mais do que tudo, onde o modelo biomédico ainda é predominante, nosso maior desafio é defender nosso lugar.

Alguns dos desafios diários envolvem recusar acionamentos sem sentido (como o clássico: "paciente está chorando"), discordar e



argumentar com médicos, tomar decisões sobre encaminhamentos em saúde mental, nos defender diante de pacientes e familiares hostis, advertir e orientar a equipe diante de comentários inadequados, manejar situações de conflito entre familiares e profissionais, acolher reações exacerbadas diante de notícias difíceis, entre outras diversas situações que com frequência surgem em nossa (nada estável) rotina.

A atuação nesse campo exige habilidades emocionais, técnicas e relacionais específicas, e sigo com esse pensamento. Antes de mais nada, é imprescindível ter afinidade com a área e com o ambiente hospitalar. É entender que terá contato diariamente com dor, sofrimento, morte, sangue, cheiros desagradáveis, fluidos corporais, agitação e muito barulho. Será necessário ter jogo de cintura para lidar com hierarquias, adaptabilidade pela ausência de rotina, capacidade de agir sob pressão e muita autogestão emocional, pois em algum momento você vai se identificar com algum caso.

É necessário, sobretudo, desenvolver um olhar integral para o outro. Tem coisas que não se aprende na faculdade ou nos livros teóricos. Como acolher uma mãe após a morte de seu filho, o que dizer a um homem em seus plenos quarenta anos que acabou de descobrir que vai passar por um longo tratamento para câncer de próstata, o que fazer diante do desespero de uma esposa enquanto o amor de sua vida é intubado na unidade de terapia intensiva... É nesses momentos que você entra. O profissional também mobiliza aspectos de sua própria subjetividade diante dessas experiências. Seus valores e sua forma de ver o mundo também fazem diferença neste contexto.

Aprendemos na faculdade que não podemos deixar nosso pessoal transparecer, mas diante de tanta dor, às vezes tudo o que o outro precisa é presença. Pode ser um gesto de acolhimento, um olhar empático ou a oferta de um espaço seguro de escuta. Uma dica que deixo é, quando sentir que não sabe o que fazer, olhe nos olhos dessa pessoa e com carinho questione: "Há algo que posso fazer por você neste momento?". Nem sempre teremos resposta.



CONSIDERAÇÕES FINAIS

Trabalhar com Psicologia Hospitalar é aprender constantemente. Aprendemos até além da Psicologia, pois o profissional desenvolve compreensão ampliada sobre diferentes aspectos do processo de adoecimento. E, de fato, é necessário saber sobre o quadro clínico do paciente, entender para que servem os dispositivos invasivos, os termos técnicos que a equipe usa, quais as possibilidades de desfecho, os tratamentos comumente propostos, as alterações laboratoriais mais significativas e claro, o impacto de tudo isso na saúde mental.

Desenvolvemos a capacidade de nos adaptar à realidade do ambiente: aprendemos a conduzir o atendimento sabendo que há outras pessoas no mesmo quarto, separados apenas por uma cortina. O trabalho frequentemente exige longos períodos em pé ou sentamos no cantinho de uma poltrona, sem conforto. Precisamos pensar nos atendimentos e elaborar evoluções em prontuário em ambiente ruidoso, enquanto respondemos questionamentos e solicitações da equipe e familiares. No mundo ideal, todo hospital teria à disposição uma sala com computador e poltrona para atendimento psicológico, mas mesmo que isso fosse possível, nem todos os pacientes teriam condição clínica para ir até a sala, ainda sendo preciso a adaptabilidade do profissional.

Entretanto, as maiores aprendizagens frequentemente emergem das experiências vivenciadas com os pacientes, seja quando se recuperam e também quando morrem. Ao lidar diariamente com pessoas em franco sofrimento físico e psíquico, entramos em contato com nossa própria fragilidade e com isso encontramos sentido no fazer psicológico, damos um tom diferente para nossa intervenção, independentemente da abordagem.



Abaixo deixo algumas sugestões de leituras tanto teóricas, quanto reflexivas, pois para ser Psicóloga Hospitalar, é preciso ser e estar completa. É fundamental desenvolver olhar crítico-profissional, com a teoria atualizada, mas nunca deixar o "ser humano" de lado.

REFERÊNCIAS

ACADEMIA NACIONAL DE CUIDADOS PALIATIVOS (ANCP). **Manual de cuidados paliativos**. 3. ed. São Paulo: Atheneu, 2021.

BOTEGA, Neury José. **Crise suicida:** avaliação e manejo. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2023.

BOTEGA, Neury José; DALGALARRONDO, Paulo. Avaliação do paciente. *In:* BOTEGA, Neury José. **Prática psiquiátrica no hospital geral:** interconsulta e emergência. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2012. p. 165-189.

DOS SANTOS, C. S. S.; CARDOZO, D. L.; HEMESATH, T. P. **Psicologia hospitalar na alta complexidade:** teoria, técnica e prática assistencial. Curitiba: Appris, 2022.

KÜBLER-ROSS, Elisabeth. **Sobre a morte e o morrer:** o que os doentes terminais têm para ensinar a médicos, enfermeiras, religiosos e aos seus próprios parentes. 10. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2017.

MANNIX, Kathryn. **Precisamos falar sobre a morte: histórias e reflexões sobre a arte de viver e morrer**. Rio de Janeiro: Sextante, 2019.

SIMONETTI, Alfredo; BARRETO, J. (org.). **Intervenções psicológicas na intubação:** da clínica do agora à clínica do depois. Salvador: Artesã, 2022.



9

Anna Paula Fernandes Nascimento

A ATUAÇÃO DO PSICÓLOGO NA CLÍNICA DE CASAIS:

UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

DOI: 10.31560/pimentacultural/978-85-7221-756-9.9



INTRODUÇÃO

Minha trajetória profissional na Psicologia foi construída a partir de um processo de amadurecimento e reposicionamento profissional, que me levou a redefinir minha formação inicial e investir em uma nova graduação. A Psicologia foi minha segunda graduação, escolhida após um período de reflexão sobre minhas necessidades internas e sobre aquilo ao qual realmente desejava me dedicar.

Antes disso, formei-me em Medicina Veterinária, área na qual atuei por um período. Apesar da formação concluída, não me senti realizada profissionalmente, o que me levou a abandonar a atuação profissional nessa área. Seguiu-se um período de buscas e questionamentos, no qual pude reconhecer que meus interesses estavam mais alinhados ao desenvolvimento humano, às experiências de autoconhecimento, crescimento pessoal e ampliação da consciência.

Após alguns anos desse processo, iniciei uma nova graduação em Psicologia pela Universidade Estácio de Sá (UNESA), concluída em 2007. Desde o início da formação, tinha clareza de que desejava atuar na clínica psicológica, o que foi se confirmando ao longo do curso. Buscava maior autonomia e apreciava escutar histórias e ter a possibilidade de ajudar.

Minha inserção profissional ocorreu inicialmente por meio do atendimento individual de adultos. Durante muitos anos, essa foi minha principal área de atuação, o que possibilitou consolidar a escuta clínica, o manejo do *setting* terapêutico e a condução de processos individuais de mudança.

Escolhi a Gestalt-terapia como abordagem clínica e fiz minha formação nessa abordagem logo após a graduação.

Com o tempo, senti necessidade de expandir minha atuação na clínica. Queria um novo desafio e algo mais dinâmico. Eu observava



que grande parte das demandas apresentadas estava relacionada a questões vinculares, especialmente conflitos conjugais. Paralelamente, minhas próprias vivências e reflexões sobre relacionamentos despertaram uma curiosidade crescente pelas dinâmicas conjugais e pelo impacto das relações conjugais na saúde emocional.

Busquei, então, especialização no atendimento de casal e família, ampliando meu campo de atuação. O início nessa área foi acompanhado de receio, uma vez que se trata de um campo complexo e pouco aprofundado na formação acadêmica tradicional. A condução simultânea de duas narrativas e expectativas distintas exigiu preparo técnico e emocional específico. Inicialmente, a atuação mostrou-se desafiadora, como tudo que é novo na experiência, mas me senti motivada e empolgada e percebi que gostava do desafio de trabalhar com os casais.

Com a prática, desenvolvi maior segurança e identificação com essa área. Progressivamente, o atendimento de casais tornou-se o eixo central da minha atuação profissional. Atualmente, compreendo que as dinâmicas relacionais exercem impacto significativo na saúde emocional dos indivíduos e reconheço a relevância clínica desse trabalho. Observa-se também carência de profissionais qualificados para atender a essa demanda.

Pesquisas indicam que a qualidade dos relacionamentos amorosos exerce influência significativa sobre o bem-estar subjetivo, sendo a satisfação conjugal um importante preditor de satisfação com a vida (Londero-Santos; Natividade; Féres-Carneiro, 2021).

Por outro lado, evidências também demonstram que relacionamentos conjugais marcados por altos níveis de conflito e insatisfação estão associados ao aumento de sintomas de ansiedade, depressão e sofrimento psicológico, configurando-se como importante fator de vulnerabilidade para a saúde mental (Pietromonaco; Collins, 2017).



Além disso, estudos no campo da psicologia positiva apontam que forças pessoais, recursos emocionais e apoio social estão associados a maiores níveis de bem-estar e satisfação com a vida (Martínez-Martí; Ruch, 2014), o que reforça a importância de contextos relacionais que favoreçam segurança emocional, empatia e conexão.

Esses dados dialogam diretamente com o que vivencio na clínica e fortalecem minha compreensão sobre a importância de olhar para o relacionamento como um espaço central de cuidado em saúde mental.

Atualmente, atuo como psicóloga clínica em contexto privado, realizando atendimentos a adultos, casais e famílias, com foco em demandas relacionadas à comunicação, conflitos conjugais, parentalidade e reconexão emocional.

Além da especialização em Gestalt-terapia e da formação em atendimento de casais e famílias, sou instrutora internacional de Mindfulness, com formação em Body Mind Training (BMT), integrando práticas de atenção plena e consciência corporal ao trabalho clínico. Também me aprofundei em neurociência do comportamento. A partir dessa integração teórico-prática, foi desenvolvida uma metodologia própria para o atendimento de casais denominada Conexão Neuroafetiva no Atendimento de Casais.

Essas formações contribuíram para o desenvolvimento de competências essenciais à atuação com casais, envolvendo conhecimentos sobre dinâmicas relacionais e processos vinculares, habilidades como escuta qualificada, manejo de conflitos, regulação emocional e sustentação da intensidade emocional no setting terapêutico; e atitudes profissionais como imparcialidade, responsabilidade clínica e sensibilidade diante das diferentes perspectivas presentes no processo terapêutico.

Minha prática é fundamentada principalmente na Gestalt-terapia, articulada a contribuições da terapia de casal, da neurociência



afetiva e das práticas de atenção plena, que oferecem suporte teórico para a compreensão dos processos emocionais e relacionais vivenciados pelos casais atendidos.

DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES

ATENDIMENTO CLÍNICO DE CASAIS

Objetivo

Compreender a história relacional do casal, identificar padrões emocionais e dinâmicas de conflito, bem como promover processos de regulação emocional, responsabilização e reconexão no vínculo conjugal.

Público-alvo

Casais adultos, com ou sem filhos, em diferentes fases do relacionamento, incluindo casais em situação de crise conjugal ou desgaste relacional.

Metodologia

O processo terapêutico inicia-se com sessão conjunta, na qual ambos os parceiros são escutados simultaneamente. O foco do trabalho permanece no sistema relacional, não sendo realizados atendimentos individuais concomitantes ao processo terapêutico do casal.



Na primeira sessão, são explorados:

a. A história do relacionamento;

b. As principais queixas;

c. As expectativas em relação à terapia;

d. A presença ou não de filhos e o impacto da parentalidade na relação;

e. A existência de acompanhamento psicológico ou psiquiátrico individual;

f. Acontecimentos relevantes na trajetória do casal.

Nas sessões iniciais, prioriza-se a compreensão do vínculo, buscando identificar:

a. O que levou o casal a se conectar;

b. O que sustenta a permanência na relação;

c. Como estão organizadas as dinâmicas emocionais atuais;

d. Padrões emocionais recorrentes que contribuem para a manutenção do conflito.

O trabalho clínico privilegia inicialmente a regulação emocional, compreendendo que a melhoria da comunicação é consequência de um estado emocional mais organizado. Quando há filhos, investiga-se o impacto da parentalidade, o desejo pela chegada do filho, as expectativas individuais e a forma como cada parceiro vivencia essa experiência.

Durante escaladas de conflito em sessão, as intervenções incluem:

a. Interrupção consciente do aumento da tensão;

b. Nomeação do que está ocorrendo no momento;



c. Devolução reflexiva ao casal por meio de perguntas que ampliem a consciência do processo;

d. Intervenções envolvendo respiração, consciência corporal e pemanejo do conflito até determinado limite terapêutico rcepção das próprias reações;

e. Manejo do conflito até determinado limite terapêutico, seguida de intervenções voltadas à regulação e à ampliação da escuta.

Também são utilizadas intervenções práticas, tais como:

a. Exercícios de comunicação;

b. Experimentos gestálticos;

c. Práticas breves de mindfulness;

d. Propostas de tarefas entre sessões, quando pertinente.

RESULTADOS OBSERVADOS

Ao longo do processo terapêutico, observa-se que um dos efeitos mais significativos ocorre quando os parceiros conseguem, em sessão, escutar genuinamente a experiência emocional do outro. Muitas vezes, fora do *setting* terapêutico, essa escuta costuma encontrar-se comprometida por acusações, defesas ou reações automáticas. Quando o casal reconhece a dor e as dificuldades do outro, torna-se possível reconstruir o diálogo.

Também se observa o fortalecimento de empatia e compaixão, especialmente quando os parceiros ampliam a consciência sobre seus próprios padrões emocionais e assumem maior responsabilidade na dinâmica relacional. A redução da escalada de conflitos e o desenvolvimento de maior capacidade de pausa antes da reação são mudanças frequentes ao longo do processo.



O trabalho tende a ser mais desafiador quando um dos parceiros adere ao processo terapêutico de forma pouco comprometida, motivado por ultimato ou pressão do outro, exigindo maior investimento na construção do vínculo terapêutico. Situações envolvendo traição também demandam intervenções cuidadosas e sustentação emocional ampliada, dada a intensidade das emoções mobilizadas e o impacto na confiança do casal.

ATENDIMENTO A CASAIS APÓS A CHEGADA DOS FILHOS

Objetivo

Compreender o impacto da chegada dos filhos na dinâmica conjugal, identificar mudanças na organização do vínculo e intervir nos processos de desgaste relacional que frequentemente se intensificam nos primeiros anos da parentalidade.

Público-alvo

Casais que se encontram nos primeiros anos após o nascimento dos filhos, especialmente nos cinco primeiros anos, período marcado por reorganizações de papéis, sobrecarga emocional e alterações na rotina e na intimidade conjugal.

Metodologia

O trabalho clínico busca investigar:

a. Como foi vivenciada a chegada do filho por cada parceiro;

b. Se o desejo pela parentalidade era compartilhado e como esse desejo foi construído;



c. As mudanças na divisão de responsabilidades e na dinâmica do casal;

d. A presença de sobrecarga emocional, exaustão ou distanciamento afetivo;

e. A influência das famílias de origem no exercício da parentalidade.

A intervenção prioriza a ampliação de consciência sobre as transformações ocorridas no vínculo, favorecendo a diferenciação entre conflitos estruturais do casal e tensões decorrentes da etapa desenvolvimental vivenciada.

A prática clínica confirma o que McGoldrick *et al.* (1995) descrevem acerca das transições do ciclo de vida familiar: momentos como a chegada dos filhos tendem a reorganizar a dinâmica conjugal e a intensificar vulnerabilidades previamente existentes.

Também são trabalhadas práticas de regulação emocional, reconhecimento de expectativas não verbalizadas e reconstrução de espaços de escuta entre os parceiros, compreendendo que a transição para a parentalidade pode reativar padrões emocionais prévios.

RESULTADOS OBSERVADOS:

Observa-se que muitos conflitos atribuídos exclusivamente ao relacionamento conjugal estão relacionados à sobrecarga, à privação de sono, à redistribuição de papéis e à ausência de espaço para o vínculo conjugal. Estudos sobre a transição para a parentalidade indicam que esse período está frequentemente associado à diminuição da satisfação conjugal e ao aumento de tensões relacionais, especialmente nos primeiros anos após o nascimento dos filhos (Doss *et al.*, 2009). Quando o casal compreende o impacto



desse período, tende a reduzir a personalização dos conflitos e ampliar a empatia.

A reorganização da comunicação e o reconhecimento das dificuldades individuais nesse momento favorecem a reconstrução gradual da conexão emocional e a diminuição do sentimento de distanciamento.

DISCUSSÃO DAS ATIVIDADES

A atuação na clínica de casais apresenta desafios específicos que diferem significativamente da prática individual. Um dos principais desafios refere-se à intensidade emocional presente nas sessões. Diferentemente do atendimento individual, o terapeuta precisa manejar simultaneamente duas narrativas, dois históricos emocionais e, muitas vezes, expectativas distintas em relação ao processo terapêutico. A escuta precisa ser ampliada e imparcial, sustentando o campo relacional sem se alinhar a nenhuma das partes.

Durante a formação acadêmica, o ideal apresentado tende a enfatizar modelos teóricos e técnicas de intervenção. Contudo, a prática revela uma complexidade maior do que aquela inicialmente imaginada. Na atuação com casais, torna-se necessário lidar com escaladas de conflito em tempo real, rupturas de confiança, ambivalências quanto à permanência na relação e momentos de elevada vulnerabilidade emocional. A teoria, de forma isolada, não prepara integralmentepara a intensidade que emerge no encontro terapêutico.

Outro desafio recorrente refere-se às situações em que um dos parceiros comparece ao processo terapêutico com menor comprometimento, muitas vezes motivado por pressão ou ultimato do outro. Nesses casos, a construção do vínculo terapêutico exige maior



investimento, cuidado na condução das intervenções e manejo atento das expectativas em relação ao processo.

Casos envolvendo traição também demandam preparo técnico e emocional ampliado, uma vez que mobilizam sentimentos intensos de dor, raiva e desconfiança. Nessas situações, o terapeuta precisa sustentar o espaço terapêutico com neutralidade ativa, favorecendo a expressão emocional sem permitir que a sessão se torne apenas um espaço de acusação.

A experiência clínica também me mostrou que muitos conflitos se intensificam em momentos de transição do ciclo de vida, especialmente após a chegada dos filhos. Esse período, marcado por sobrecarga emocional e reorganização de papéis, pode amplificar padrões relacionais previamente existentes, exigindo intervenções focadas em regulação emocional e reorganização da comunicação. Em atendimentos realizados após a chegada dos filhos, é frequente que o casal atribua o sofrimento à "falta de diálogo". Contudo, ao ampliar a investigação, observa-se que a dificuldade comunicacional costuma ser consequência de cansaço, privação de sono, sobrecarga e expectativas não verbalizadas, e não propriamente de desinteresse afetivo. O conflito, nesse contexto, revela-se muitas vezes como expressão do estresse vivido pelo sistema familiar. Esse aspecto revelou-se central na minha prática clínica, consolidando inclusive minha especialização nesse momento do ciclo de vida. Nesse contexto, a condução terapêutica exige um olhar diferenciado. A intervenção envolve a compreensão da sobrecarga emocional, da reorganização de papéis e da ativação de padrões individuais diante do estresse da parentalidade. O trabalho passa a priorizar a regulação emocional, a validação das experiências individuais e a reconstrução de espaços de conexão conjugal, reconhecendo que muitos conflitos decorrem mais das exigências desse momento desenvolvimental do que de incompatibilidades estruturais do casal.



Ao longo da trajetória profissional, a superação desses desafios ocorreu por meio de formação continuada, supervisão clínica e aprofundamento no estudo das dinâmicas relacionais e da regulação emocional. A supervisão foi fundamental para ampliar meu olhar sobre o que ocorre na dinâmica conjugal durante a sessão, especialmente sobre movimentos de aproximação, afastamento e alianças que, muitas vezes, não aparecem de forma explícita. O investimento em especializações e na integração de práticas de atenção plena contribuiu para maior segurança na condução de conflitos intensos e para o desenvolvimento de uma postura clínica mais consistente.

A prática também evidenciou que a comunicação conjugal não se transforma apenas por orientação técnica, mas sobretudo pela regulação emocional e pela ampliação de consciência sobre os próprios padrões de reação, movimento que dialoga com a perspectiva gestáltica de que a mudança ocorre a partir da ampliação da awareness e da reorganização da experiência no campo relacional (Zinker, 2001). Esse entendimento foi sendo consolidado ao longo da experiência profissional, reorganizando a condução das intervenções e priorizando o trabalho com autorresponsabilidade e empatia.

Assim, a diferença entre o ideal acadêmico e o real da prática não se configura como oposição, mas como um processo de amadurecimento profissional. A teoria oferece fundamento; contudo, é a experiência clínica que confere profundidade, flexibilidade e sensibilidade à atuação do psicólogo na clínica de casais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A atuação na clínica de casais proporcionou aprendizados significativos ao longo da minha trajetória profissional. Um dos principais foi compreender que o sofrimento individual, muitas vezes,



está profundamente entrelaçado às dinâmicas relacionais. Trabalhar com casais ampliou minha percepção sobre o impacto dos vínculos na saúde emocional e reforçou a importância de considerar o sistema relacional como um espaço central de intervenção psicológica.

Outra aprendizagem relevante diz respeito à necessidade de sustentar a complexidade do processo terapêutico. Atender casais exige preparo técnico, estabilidade emocional e postura ética consistente, especialmente diante de conflitos intensos, ambivalências quanto à permanência na relação e situações de ruptura de confiança. A prática mostrou que a transformação relacional não acontece apenas por orientação ou aconselhamento, mas principalmente pela ampliação de consciência, pela regulação emocional e pela construção gradual de empatia entre os parceiros.

Percebo também que ainda há espaço para aprimoramento na formação inicial em Psicologia no que se refere à clínica de casais e famílias. Esse campo costuma ser pouco explorado de maneira prática durante a graduação, o que pode gerar insegurança no início da atuação profissional. A experiência demonstra que a formação continuada e a supervisão são fundamentais para o desenvolvimento de segurança e consistência clínica.

Para psicólogos que desejam atuar nessa área, considero importante:

a. Buscar formação específica em terapia de casal e família;

b. Investir em supervisão clínica contínua;

c. Reconhecer a importância da prática como espaço de aprendizado constante;

d. Desenvolver competências em regulação emocional e manejo de conflitos;



e. Compreender que a atuação com casais exige estudo constante e disposição para lidar com a complexidade das relações humanas.

A experiência na clínica de casais, especialmente junto àqueles que atravessam a fase inicial da parentalidade, reforça a relevância desse campo como área de atuação necessária e desafiadora na Psicologia contemporânea. As transformações nas relações conjugais e familiares demandam profissionais preparados para sustentar conflitos, ampliar a consciência relacional e contribuir para a construção de vínculos mais saudáveis.

Quando o vínculo conjugal se fragiliza, toda a dinâmica familiar sente os efeitos. Por isso, qualificar a atuação clínica com casais não se restringe à intervenção na relação conjugal, mas também promover cuidado em saúde mental de forma mais ampla e preventiva.

Entre os referenciais que considero importantes para psicólogos interessados na clínica de casal, destaco alguns autores que dialogam diretamente com minha prática. No campo do ciclo de vida familiar, Carter e McGoldrick contribuem para a compreensão das transições familiares e seus impactos na dinâmica conjugal. No âmbito da terapia de casal, Zinker (2001) oferece uma perspectiva gestáltica sensível ao campo relacional, enquanto Gottman e Johnson apresentam contribuições relevantes sobre padrões interacionais e regulação emocional no vínculo. Para aprofundamento em regulação emocional e integração entre vínculo e neurociência, considero valiosas as contribuições de Paul Gilbert e Daniel Siegel.

REFERÊNCIAS

CARTER, Betty; MCGOLDRICK, Monica. **As mudanças no ciclo de vida familiar:** uma estrutura para a terapia familiar. 2. ed. Tradução de Maria Adriana Veríssimo Veronese. Porto Alegre: Artmed, 1995.



DOSS, Brian D. *et al.* The effect of the transition to parenthood on relationship quality: An 8-year prospective study. **Journal of Personality and Social Psychology**, Washington, v. 96, n. 3, p. 601-619, 2009. DOI: https://doi.org/10.1037/a0013969.

LONDERO-SANTOS, Amanda; NATIVIDADE, Jean Carlos; FÉRES-CARNEIRO, Terezinha. Do romantic relationships promote happiness? Relationship characteristics as predictors of subjective well-being. **Interpersona:** An International Journal on Personal Relationships, v. 15, n. 1, p. 3-19, 2021. DOI: https://doi.org/10.5964/ijpr.4195.

MARTÍNEZ-MARTÍ, María Luisa; RUCH, Willibald. Character strengths predict resilience over and above positive affect, self-efficacy, optimism, social support, self-esteem, and life satisfaction. **International Journal of Environmental Research and Public Health**, Basel, v. 11, n. 1, p. 645-662, 2014. DOI: https://doi.org/10.3390/ijerph110100641.

PIETROMONACO, Paula R.; COLLINS, Nancy L. Interpersonal mechanisms linking close relationships to health. **American Psychologist**, Washington, v. 72, n. 6, p. 531-542, 2017. DOI: https://doi.org/10.1037/amp0000129.

ZINKER, Joseph C. **A busca da elegância em psicoterapia:** uma abordagem gestáltica com casais, famílias e sistemas íntimos. São Paulo: Summus, 2001.



10

Rubia de Oliveira

GESTALT-TERAPIA E PSICOTERAPIA INFANTIL:

UM OLHAR FENOMENOLÓGICO COM CRIANÇAS

DOI: 10.31560/pimentacultural/978-85-7221-756-9.10



INTRODUÇÃO

O interesse pelo Transtorno do Espectro Autista (TEA) teve início ainda na infância, a partir do contato com uma produção cinematográfica que retratava o desenvolvimento de uma criança com características compatíveis com o que atualmente se compreende como TEA. Tal experiência despertou a curiosidade e a motivação para compreender os processos psíquicos e relacionais envolvidos nesse transtorno, impulsionando a busca contínua por informações e conhecimentos na área.

Na adolescência, o contato com a obra *Dibs: Em Busca de Si Mesmo*, de Virginia Axline, teve papel significativo na consolidação do interesse pelo trabalho clínico com crianças. A narrativa apresentada no livro evidenciou a importância do acolhimento, da escuta sensível e do respeito ao ritmo da criança em seu processo de desenvolvimento, elementos que influenciaram diretamente a escolha da Psicologia como profissão e da clínica infantil como principal área de atuação.

A formação acadêmica teve início em 1990, com o ingresso no curso de Psicologia da Universidade do Vale do Itajaí (UNIVALI), sendo a graduação concluída em 1995. A compreensão da Psicologia como uma ciência e profissão em constante construção fundamentou, desde o início, o compromisso com a formação continuada. Ao longo da trajetória profissional, foram realizadas diversas capacitações, com destaque para as áreas de clínica infantojuvenil, Gestalt-terapia, Psicofarmacologia, Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), Transtornos de Ansiedade, Transtornos Mentais na Infância e Dimensões do Transtorno do Desenvolvimento no Espectro Autista.

Além disso, foram concluídas especializações (pós-graduação) em Neuropsicologia, Musicoterapia, Educação Musical, Psicologia



e Aconselhamento Pastoral e Gestalt-terapia, **as quais subsidiam e qualificam** a prática clínica com crianças. Atualmente, encontra-se em curso o Mestrado em Neuropsicologia, aprofundando os estudos sobre os processos cognitivos, emocionais e do neurodesenvolvimento.

A atuação profissional ocorre predominantemente em consultório, com atendimentos clínicos voltados principalmente para crianças, incluindo crianças da primeira infância, bem como adultos, em modalidades presencial e on-line. Realiza-se também avaliação neuropsicológica. Nos últimos dois anos, houve atuação como Psicóloga Social em Instituição de Longa Permanência para Pessoas Idosas (Asilo Dom Bosco), ampliando a experiência profissional para além do contexto clínico tradicional.

Embora o foco de estudo esteja direcionado, majoritariamente, aos transtornos do neurodesenvolvimento, observa-se um aumento significativo na demanda de atendimentos a crianças vítimas de violência doméstica e sexual. Tal realidade tem motivado a busca constante por aprimoramento técnico, produção de conhecimento e estabelecimento de parcerias interdisciplinares, com o objetivo de oferecer um acolhimento ético, sensível e tecnicamente qualificado frente a essa demanda complexa e socialmente relevante.

A supervisão clínica é compreendida como elemento fundamental para a qualidade da prática psicológica. Nesse sentido, foi realizada supervisão sistemática, em frequência quinzenal, por um período de três anos no contexto pós-pandemia da Covid-19, mantendo-se, atualmente, a busca por supervisão sempre que se identifica a necessidade de ampliação do olhar clínico e de construção de novas possibilidades interventivas.

Ao longo dessa trajetória profissional, especialmente durante e após o período pandêmico, foram desenvolvidas competências específicas para o atendimento às múltiplas demandas de crianças



pequenas, contribuindo para a promoção do desenvolvimento emocional, social e relacional. Desde 2021, a prática clínica encontra sustentação teórica na Gestalt-terapia, abordagem que tem se mostrado consistente e eficaz também no trabalho com questões do neurodesenvolvimento, evidenciando resultados clínicos positivos e coerentes com os princípios dessa abordagem.

DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES

> Atender crianças exige um envolvimento ativo e consciente do psicoterapeuta. Surpreendentes fenômenos emocionais podem surgir em cada encontro. O processo psicoterapêutico entrelaça os processos intrapessoais da criança e do terapeuta numa transação intersubjetiva contínua e repleta de eventos afetivos-emocionais (Antony, 2012, p. 53).

A psicoterapia com crianças é compreendida através da relação da criança com o mundo em que ela vive, e por esse motivo são importantíssimas a presença e a participação dos responsáveis, escola, outros profissionais que com ela trabalham, ou seja, todos aqueles que possuem alguma relação com a criança. Até porque, a criança não vem sozinha buscar ajuda, ela é trazida por um adulto, e este traz uma "queixa", a qual será posteriormente verificada. Conforme Aguiar (2015, p. 99) "a tarefa inicial de todo psicoterapeuta infantil é exatamente verificar cuidadosamente que demanda é essa, ou seja, que pedido está sendo feito a nós por um adulto em nome de uma criança". Assim, é possível compreender alguns passos fundamentais para a realização desse trabalho:

Entrevista inicial com os responsáveis pela criança: Partindo da perspectiva de que a psicoterapia com crianças constitui uma demanda trazida por adultos, iniciamos o processo com o acolhimento e escuta dos responsáveis pela criança. Aguiar (2015, p. 107)



fala que "começamos a psicoterapia por aqueles que a demandam em primeiro lugar, tendo como objetivo básico responder às seguintes questões: quem está pedindo? O que está pedindo? Como isso se relaciona com a criança em pauta?" Aqui verificaremos os motivos da procura pela psicoterapia, o histórico da criança, o funcionamento da família. Conforme Aguiar (2015) acrescenta, "interessa-nos saber quem são esses adultos, conhecer suas expectativas, suas formas de pensar, de relacionar-se e de perceber a situação atual". É nesse momento que explicamos como funciona a psicoterapia infantil e a importância da participação ativa de todos os envolvidos.

Sessões iniciais com a criança: Como fala Aguiar (2015, p. 123) as primeiras sessões com a criança possuem o objetivo de formação de vínculo, criar confiança, criar uma base na qual a relação irá se desenrolar, "nada é mais importante nesse momento, uma vez que sem ele dificilmente conseguiremos desenvolver algum trabalho". Aqui também vamos realizando observações de como a criança funciona, o que aparece (caso já apareça) da "reclamação" dos responsáveis. Nem sempre a queixa dos pais é o que a criança traz de necessidade para as sessões. As sessões com crianças sempre são lúdicas (brinquedos, jogos, música, desenhos, massinha, areia...). Ainda estamos em período de formação de diagnóstico. Nessas sessões iniciais com a criança, também serão trabalhados os limites, ou seja, o que pode e o que não pode acontecer dentro da sala, o que segundo Aguiar (2015, p. 124) esses limites "devem obedecer rigorosamente a nossos critérios básicos de limites no espaço terapêutico e nunca à nossa própria vontade, baseada em nossos valores, julgamentos, expectativas ou necessidades".

Devolutiva com os responsáveis e contrato terapêutico: momento de dar retorno aos responsáveis e fechar o contrato terapêutico. Aguiar (2015, p. 137) fala que "é nesse momento que vamos compartilhar com quem nos procurou e solicitou ajuda, bem como com a criança em questão, nossa compreensão geral acerca do



funcionamento da criança no mundo, articulando-a com a queixa inicial e os sintomas apresentados".

Psicoterapia propriamente dita: a partir deste momento estaremos efetivamente iniciando a psicoterapia, envolvendo no processo: criança, família, escola e demais pessoas / profissionais que se relacionam com a criança. Conforme Zanella (2019, p. 123) "a criança faz parte de um todo que inclui a família, a escola, os amigos, os parentes próximos, os cuidadores, os funcionários da casa – enfim, tudo que está em seu entorno,"

É no processo terapêutico que como diz Aguiar (2015, p. 149) que teremos o "objetivo de resgatar o curso satisfatório do desenvolvimento da criança", e assim trazer o contato pleno com o mundo que vive.

Sessões com os responsáveis: periodicamente, é necessário realizar sessões com os responsáveis, com o objetivo de fornecer devolutiva, verificar novas necessidades. Zanella (2019, p 124) nos alerta que "é fundamental estabelecer uma parceria com a família, pois, embora trabalhemos com a criança, esta será também um agente de transformação familiar e devemos compreender as angústias que vivem aqueles ao seu redor." Outro ponto importantíssimo a ser realizado com os pais, é como diz Oaklander (2022, p. 51) "educar os pais sobre o processo de terapia é essencial", isto é, os responsáveis precisam compreender o processo, para a evolução da criança, caso contrário eles podem sabotar o trabalho.

Conversa e intervenção com a escola: ao trabalhar com crianças, precisamos inserir o atendimento à escola também, vai depender muito da demanda, a frequência que estaremos indo e intervindo com a escola. Segundo Aguiar (2015, p. 208) temos "três objetivos" na visita a escola: coletar informações do comportamento no ambiente escolar, observar o contexto escolar e o que



ele pode contribuir e oferecer orientações específicas, orientando na condução da criança com base na compreensão diagnóstica.

Término do Processo Terapêutico: No trabalho com crianças, nem sempre o término do processo terapêutico acontece no momento em que achamos ser o correto, muitos fatores podem influenciar para términos precoces, interrupções, e nem sempre teremos a chance de trabalhar isso com as crianças. Como diz Aguiar (2015, p. 212) "para compreendermos o que levou a um término precoce da psicoterapia, precisamos nos munir de uma perspectiva de campo que em vez de apontar um culpado, revelará os vários elementos em jogo e, sobretudo, a forma como eles se relacionam na configuração que culminou no término". Os motivos podem variar muito, desde uma falta de dinheiro, recusa da criança em vir para a terapia, resistência da família ao tratamento e o que mais tememos: inabilidade do profissional. Oaklander (2022, p. 50) fala que "se a criança está indo bem na vida e nosso trabalho adquiriu uma aura de só passarmos um tempo junto, é hora de parar".

DISCUSSÃO DAS ATIVIDADES

A atuação no campo da psicoterapia infantil apresenta diversos desafios que exigem do psicólogo não apenas conhecimento teórico, mas também sensibilidade clínica, capacidade reflexiva e flexibilidade diante das demandas que emergem no contexto real de atendimento. Ao longo da prática, foi possível identificar algumas dificuldades que se mostram recorrentes no trabalho com crianças, especialmente no que se refere à articulação entre os diferentes contextos que fazem parte da vida da criança, como a família e a escola.

Um dos principais desafios enfrentados diz respeito à compreensão da demanda que origina o atendimento. Frequentemente, a criança é encaminhada para a psicoterapia a partir de uma



queixa apresentada pelos adultos responsáveis, que pode refletir expectativas, preocupações ou dificuldades do próprio contexto familiar ou escolar. Nesse sentido, torna-se necessário realizar um trabalho cuidadoso de escuta e investigação para compreender se a demanda apresentada corresponde, de fato, às necessidades da criança ou se está relacionada a outras dinâmicas presentes no ambiente em que ela vive.

Outra dificuldade importante refere-se ao engajamento e à participação dos responsáveis no processo terapêutico. Embora a literatura enfatize a importância da parceria com a família, na prática nem sempre essa colaboração ocorre de forma consistente. Em alguns casos, observa-se resistência por parte dos responsáveis, dificuldades de compreensão acerca do processo terapêutico ou expectativas de resultados rápidos, o que pode gerar tensões no desenvolvimento do trabalho clínico. Alguns responsáveis acreditam que trazer para psicoterapia, significa que o psicólogo trabalhará com a criança durante 50 minutos semanais e a devolverá, de forma mágica, com todas as queixas resolvidas.

Também se destaca como desafio a articulação com a escola e outros profissionais envolvidos no cuidado da criança. Embora o trabalho interdisciplinar seja amplamente defendido no campo da psicologia infantil, sua concretização na prática pode encontrar obstáculos, como a falta de disponibilidade para reuniões, dificuldades de comunicação entre profissionais ou mesmo diferentes concepções sobre o desenvolvimento infantil e as estratégias de intervenção.

Ao refletir sobre a relação entre o ideal aprendido na formação acadêmica e a realidade vivenciada na prática profissional, percebe-se que existem diferenças significativas. Durante a formação, muitas vezes o processo terapêutico é apresentado de forma mais estruturada e organizada, com etapas claramente definidas e com a pressuposição de condições adequadas para o desenvolvimento do trabalho. Entretanto, na prática profissional, o psicólogo se depara



com contextos mais complexos, nos quais fatores institucionais, familiares, sociais e econômicos influenciam diretamente o andamento do processo terapêutico. Nesse cenário, torna-se fundamental desenvolver estratégias que possibilitem lidar com essas dificuldades e aprimorar a prática profissional. Uma das principais estratégias consiste na manutenção de uma postura reflexiva diante do próprio trabalho, reconhecendo os limites da atuação e buscando constantemente aprimorar os conhecimentos teóricos e técnicos. A supervisão clínica e o diálogo com outros profissionais também se mostram recursos importantes para ampliar a compreensão dos casos e favorecer intervenções mais qualificadas.

Além disso, o investimento na construção de uma relação de confiança tanto com a criança quanto com seus responsáveis constitui um elemento essencial para o desenvolvimento do processo terapêutico. A clareza na comunicação sobre os objetivos e limites da psicoterapia, bem como a oferta de orientações aos responsáveis, pode contribuir para fortalecer a parceria necessária ao trabalho clínico.

Assim, a análise crítica da prática evidencia que a psicoterapia infantil envolve desafios que ultrapassam o espaço da clínica e exigem do profissional uma postura ética, sensível e comprometida com o desenvolvimento integral da criança. Ao reconhecer as dificuldades presentes na prática e buscar estratégias para enfrentá-las, o psicólogo amplia suas possibilidades de atuação e contribui de forma mais efetiva para a promoção da saúde mental infantil.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A atuação na área da psicoterapia infantil possibilita importantes aprendizagens que ampliam a compreensão do desenvolvimento humano e das múltiplas influências presentes na vida da



criança. Uma das principais aprendizagens decorrentes dessa prática é a compreensão de que a criança não pode ser analisada de forma isolada, pois seu comportamento, emoções e dificuldades estão profundamente relacionados ao contexto em que vive, incluindo a família, a escola e outros espaços de convivência. Nesse sentido, o trabalho do psicólogo infantil exige um olhar ampliado, capaz de considerar a criança em sua totalidade e nas relações que estabelece com o ambiente.

Outro aspecto significativo refere-se à importância do vínculo terapêutico. A construção de uma relação de confiança entre psicólogo e criança constitui um elemento fundamental para o desenvolvimento do processo terapêutico. A utilização de recursos lúdicos, como jogos, desenhos, brincadeiras e histórias, mostra-se essencial para possibilitar a expressão simbólica da criança, favorecendo a comunicação de sentimentos, conflitos e experiências que, muitas vezes, ainda não podem ser verbalizados de forma direta.

A prática também evidencia a relevância da parceria com os responsáveis e com a escola. O envolvimento da família no processo terapêutico contribui para a compreensão das dinâmicas familiares e possibilita intervenções que ultrapassam o espaço da clínica, favorecendo mudanças no cotidiano da criança. Da mesma forma, o diálogo com a escola permite compreender como a criança se comporta em outro contexto importante de sua vida, além de possibilitar orientações que contribuam para seu desenvolvimento emocional e social.

Apesar das aprendizagens adquiridas, alguns aspectos podem ser aprimorados para tornar a prática profissional ainda mais efetiva. Entre eles, destaca-se a necessidade de formação continuada, uma vez que o trabalho com crianças exige constante atualização teórica e técnica. Além disso, é fundamental que o psicólogo desenvolva habilidades de comunicação e escuta tanto com a criança quanto com os adultos envolvidos em seu cuidado, promovendo



um trabalho colaborativo e interdisciplinar. Outro ponto importante refere-se ao aprimoramento das estratégias de intervenção lúdica, ampliando o repertório de recursos terapêuticos que favoreçam a expressão e a elaboração emocional da criança.

Para psicólogos que desejam atuar nesse campo, algumas recomendações podem ser destacadas. Primeiramente, é fundamental desenvolver sensibilidade e disponibilidade para compreender o mundo infantil, respeitando o ritmo e as formas de expressão da criança. Também é importante investir na construção de uma postura ética, acolhedora e reflexiva, que permita ao profissional lidar com as diferentes demandas que surgem no trabalho clínico. A supervisão clínica e a troca de experiências com outros profissionais da área também se mostram recursos importantes para o desenvolvimento profissional e para a qualificação da prática.

No que se refere aos materiais e referências recomendadas para psicólogos interessados nessa área de atuação, destacam-se algumas obras fundamentais. Entre elas, podem ser mencionados os trabalhos de Aguiar (2015), que aborda de forma detalhada o processo da psicoterapia infantil e as etapas do atendimento clínico; Violet Oaklander, especialmente com contribuições relacionadas à terapia gestáltica com crianças e adolescentes; e Zanella (2019), que discute a importância da compreensão da criança dentro de seu contexto relacional. Além dessas referências, destacam-se autores clássicos do desenvolvimento e da psicologia infantil, como Jean Piaget, Lev Vygotsky e Donald Winnicott, cujas contribuições auxiliam na compreensão dos processos de desenvolvimento, das relações e das experiências emocionais da criança.

Dessa forma, a atuação na psicoterapia infantil revela-se um campo complexo e enriquecedor, que exige do psicólogo sensibilidade, preparo teórico e constante reflexão sobre sua prática. Ao considerar a criança em sua rede de relações e ao valorizar a escuta de



todos os envolvidos em seu desenvolvimento, o profissional contribui para a promoção da saúde emocional e para o fortalecimento das potencialidades da criança em seu processo de crescimento.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Luciana. **Gestalt-terapia com crianças: teoria e prática**. São Paulo: Summus, 2015.

ANTONY, Sheila Maria da Rocha. **Gestalt-terapia: cuidando de crianças – teoria e arte**. Curitiba: Juruá, 2012.

OAKLANDER, Violet. **O tesouro escondido: a vida interior de crianças e adolescentes**. São Paulo: Summus, 2022.

ZANELLA, Rosana. Gestalt, crianças e crescimento. *In:* FRAZÃO, Lilian; FUKUMITSU, Karina Okajima (org.). **Situações clínicas em Gestalt-terapia**. São Paulo: Summus, 2019.



11

Marluci Camila Gomes

NEUROPSICOLOGIA NA PRÁTICA CLÍNICA

DOI: 10.31560/pimentacultural/978-85-7221-756-9.11



INTRODUÇÃO

Iniciei minha formação em Psicologia aos 22 anos, sendo a primeira universitária de minha família. Ainda durante a graduação, fui selecionada como bolsista de extensão, experiência que marcou minha inserção na área da avaliação neuropsicológica. No trabalho de conclusão de curso, investiguei o desempenho cognitivo de idosos participantes de Oficinas de Memória, experiência que posteriormente se desdobrou em minha primeira atuação profissional com estimulação de processos mnemônicos. A partir desse percurso, realizei especialização em Neuropsicologia pelo Instituto Catarinense de Terapia Cognitiva (ICTC), consolidando minha atuação na área.

Posteriormente, atuei em instituição privada da saúde suplementar, conduzindo grupos de promoção à saúde e desenvolvendo projetos clínicos baseados em evidências, incluindo um Programa de Treino Cognitivo voltado a dificuldades atencionais e de memória. Nesse contexto, assumi também a gestão do serviço de Psicologia e estruturei o serviço de Avaliação Neuropsicológica para diferentes faixas etárias. Diante do aumento na identificação de transtornos do neurodesenvolvimento, especialmente o Transtorno do Espectro Autista (TEA), cuja prevalência é estimada em aproximadamente 1 em cada 36 crianças em estudos internacionais (Maenner *et al.*, 2023) e cerca de 1,2% da população brasileira segundo dados do Censo Demográfico de 2022 (IBGE, 2024), participei da estruturação e expansão de um Centro de Desenvolvimento Especializado voltado ao atendimento multiprofissional de aproximadamente 500 pacientes.

Em seguida, ingressei no Mestrado Profissional em Psicologia pela Universidade do Vale do Itajaí, com pesquisa voltada à avaliação neuropsicológica em adultos com Transtorno do Espectro Autista, aprofundando o diálogo entre prática clínica e produção científica. Paralelamente, mantive atuação contínua na clínica psicológica, culminando na criação da Clínica Hug Psicologia Integrada, voltada



à avaliação neuropsicológica, reabilitação cognitiva e psicoterapia para adultos e idosos.

Atualmente, também integro o corpo docente do curso de Psicologia da Universidade do Vale do Itajaí, atuando na disciplina Psicologia do Desenvolvimento na Velhice e na supervisão de práticas clínicas e projetos de extensão voltados à população idosa, articulando ensino, pesquisa e prática clínica.

DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES

A avaliação neuropsicológica constitui um processo técnico-científico que investiga a relação entre cérebro e comportamento, descrevendo o funcionamento cognitivo, emocional e comportamental do indivíduo, bem como suas áreas de preservação e comprometimento, contribuindo para o diagnóstico diferencial e planejamento terapêutico (CFP, 2023). A prática clínica é organizada em etapas bem definidas, que vão desde o acolhimento inicial até a devolutiva e o acompanhamento longitudinal.

Minha atuação concentra-se predominantemente em adultos e idosos. No atendimento a adultos, o foco recai sobre transtornos do neurodesenvolvimento, especialmente Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) em adultos, altas habilidades/superdotação e o diagnóstico diferencial com transtornos ansiosos e depressivos. Já no atendimento a idosos, a prática está voltada à avaliação de transtornos neurocognitivos, incluindo Transtorno Neurocognitivo Leve e Transtorno Neurocognitivo Maior, associados a diferentes etiologias neurodegenerativas ou vasculares, como Doença de Alzheimer, doença vascular cerebral, doença por corpos de Lewy e quadros mistos.



PROCESSO AVALIATIVO

O processo de avaliação neuropsicológica inicia-se com o acolhimento clínico e a entrevista inicial, etapa destinada à compreensão da demanda e à investigação da trajetória de desenvolvimento ou do funcionamento atual do paciente. Nesse momento são explorados aspectos médicos, psiquiátricos, emocionais e psicossociais, bem como a funcionalidade nas atividades de vida diária e o contexto relacional do indivíduo. A anamnese, portanto, não se restringe à coleta de informações, constituindo o primeiro momento de formulação de hipóteses clínicas e organização do raciocínio diagnóstico.

Sempre que possível, realiza-se também entrevista com um informante significativo, como cônjuge, familiar ou cuidador. Essa etapa permite obter dados observacionais sobre o início, o curso e o impacto funcional das alterações cognitivas e comportamentais. A comparação entre autorrelato e relato de terceiros frequentemente contribui para o diagnóstico diferencial, sobretudo quando há discrepâncias entre a percepção subjetiva do paciente e seu funcionamento no cotidiano.

Com base nas informações coletadas, realiza-se o planejamento individualizado da avaliação, selecionando instrumentos psicométricos adequados à hipótese clínica, à faixa etária e à escolaridade do paciente. A escolha dos instrumentos baseia-se em evidências científicas e normas brasileiras atualizadas, evitando a aplicação mecânica de baterias padronizadas e priorizando uma abordagem orientada por hipóteses clínicas.

Durante a aplicação dos instrumentos, são investigados diferentes domínios cognitivos, como atenção, memória, linguagem, funções executivas e velocidade de processamento. Paralelamente aos resultados quantitativos, registram-se observações qualitativas relevantes, incluindo estratégias utilizadas, persistência diante de dificuldades, reações emocionais frente ao erro e flutuações atencionais.



Muitas vezes, esses aspectos comportamentais são tão informativos quanto os escores obtidos.

Após a aplicação, os resultados são corrigidos e interpretados de acordo com as normas específicas de cada instrumento. A análise envolve a integração entre comparação normativa, padrão individual de funcionamento e dados provenientes da entrevista clínica, do relato de informantes e de informações médicas disponíveis. Esse processo integrativo constitui o núcleo do raciocínio neuropsicológico.

LAUDO NEUROPSICOLÓGICO

Os achados são sistematizados na elaboração do laudo neuropsicológico, documento estruturado conforme diretrizes técnicas vigentes. O laudo apresenta a síntese do processo avaliativo, integrando dados clínicos, resultados dos instrumentos e interpretação diagnóstica, além de recomendações para manejo clínico e funcional. Trata-se de um documento técnico de natureza clínica e com possíveis implicações jurídicas, devendo ser elaborado com precisão, clareza e fundamentação científica (Conselho Federal de Psicologia - CFP, 2019, 2023; Miotto *et al.*, 2018).

DEVOLUTIVA E RECOMENDAÇÕES

A devolutiva constitui etapa essencial do processo avaliativo, na qual os resultados são traduzidos para uma linguagem acessível ao paciente e à família. Esse momento busca reduzir a ansiedade associada ao diagnóstico, favorecer a compreensão do quadro e orientar estratégias práticas de manejo, destacando inicialmente os pontos fortes do paciente e contextualizando posteriormente as dificuldades observadas.



As recomendações podem incluir acompanhamento médico especializado, psicoterapia, programas de reabilitação ou estimulação cognitiva, treinamento de funções executivas, orientações familiares e monitoramento clínico ao longo do tempo. A avaliação neuropsicológica deve ser compreendida como um processo dinâmico e contínuo, que não se encerra na emissão do laudo, mas envolve acompanhamento longitudinal do funcionamento cognitivo e funcional do paciente (Malloy-Diniz *et al.*, 2018; CFP, 2023).

Assim, a avaliação neuropsicológica não se limita à aplicação de testes, mas consiste na integração entre dados psicométricos, história de vida e funcionamento cotidiano do indivíduo, permitindo compreender o sujeito em sua complexidade biopsicossocial e orientar intervenções clínicas responsáveis.

DISCUSSÃO DAS ATIVIDADES

A prática em Neuropsicologia clínica, especialmente nos contextos de transtornos do neurodesenvolvimento em adultos e transtornos neurocognitivos em idosos, envolve desafios técnicos, éticos e humanos que ultrapassam a simples aplicação de instrumentos. A frequente sobreposição sintomática entre desatenção, fadiga cognitiva, ruminação ansiosa e dificuldades executivas exige raciocínio clínico refinado e integração multimodal de dados. Na prática, muitas queixas inicialmente associadas a TDAH podem estar relacionadas a quadros de ansiedade, depressão, burnout ou sobrecarga emocional, o que torna o diagnóstico diferencial um processo complexo e dependente de análise contextualizada do funcionamento do indivíduo (Volkow; Swanson, 2013; American Psychiatric Association – APA, 2023; Malloy-Diniz *et al.*, 2018).

No atendimento a idosos, os desafios assumem outra dimensão, pois queixas de memória frequentemente mobilizam temores



associados ao declínio cognitivo. Diferenciar envelhecimento cognitivo esperado, comprometimento cognitivo leve, depressão de início tardio e transtornos neurocognitivos maiores requer cautela diagnóstica e acompanhamento longitudinal, uma vez que exames complementares nem sempre apresentam alterações conclusivas. Assim, a decisão clínica deve considerar não apenas resultados objetivos, mas também a funcionalidade, a progressão temporal dos sintomas e o impacto na autonomia do paciente (Almondes; Alves, 2022).

Outro desafio envolve as expectativas diagnósticas dos pacientes e familiares, que podem buscar confirmação de rótulos previamente internalizados ou resistir a hipóteses clínicas mais complexas. Nesses contextos, torna-se fundamental sustentar conclusões baseadas em evidências, aliando rigor técnico e comunicação empática. Para lidar com tais situações, estratégias como formulação estruturada de caso, convergência de múltiplas fontes de dados, incluindo entrevista clínica, relato de informantes e observação comportamental, e atualização científica contínua tornam-se essenciais para sustentar decisões clínicas responsáveis e reduzir vieses interpretativos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo da trajetória profissional, tornou-se evidente que a prática em Neuropsicologia vai além da aplicação de instrumentos, constituindo um processo complexo de integração entre evidências científicas, história de vida e contexto social do paciente. A experiência clínica reforçou que o diagnóstico deve ser compreendido como um processo contínuo, construído a partir da convergência entre entrevistas, observação clínica, resultados dos testes e, muitas vezes, acompanhamento longitudinal, especialmente em casos de envelhecimento cognitivo.



Esse percurso também evidenciou a importância da avaliação funcional em contextos ecológicos e da articulação multiprofissional com outras áreas da saúde, ampliando a compreensão do quadro clínico e as possibilidades de intervenção. Para psicólogos interessados em atuar na área, destaca-se a necessidade de sólida formação em psicometria, diagnóstico diferencial e raciocínio clínico, bem como supervisão inicial e atualização científica contínua. Mais do que interpretar escores, a Neuropsicologia exige compreender o sujeito em sua complexidade, integrando dados técnicos à realidade histórica e emocional de cada paciente.

REFERÊNCIAS

ALMONDES, Katie; ALVES, Cândida (org.). **Avaliação em neuropsicologia do envelhecimento**. São Paulo: Hogrefe, 2022.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **DSM-5-TR: manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais**. 5. ed. rev. Porto Alegre: Artmed, 2023.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Neuropsicologia: ciência e profissão**. Brasília: CFP, 2023.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo demográfico 2022: pessoas com deficiência e diagnóstico de transtorno do espectro autista**. Rio de Janeiro: IBGE, 2024.

MAENNER, M. J. *et al.* Prevalence and characteristics of autism spectrum disorder among children aged 8 years – Autism and Developmental Disabilities Monitoring Network, 11 sites, United States, 2020. **MMWR Surveillance Summaries**, Washington, DC, v. 72, n. 2, p. 1-14, 2023. DOI: https://doi.org/10.15585/mmwr.ss7202a1.

MALLOY-DINIZ, Leandro F.; FUENTES, Daniel; MATTOS, Paulo; ABREU, Neander. **Avaliação neuropsicológica**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2018.

VOLKOW, Nora D.; SWANSON, James M. Clinical practice: adult attention-deficit/hyperactivity disorder. **The New England Journal of Medicine**, Boston, v. 369, n. 20, p. 1935-1944, 2013. DOI: https://doi.org/10.1056/NEJMcp1212625.



Parte III

ATUAÇÃO EM AVALIAÇÃO PSICOLÓGICA



12

Taís de Fátima Barcellos Ribeiro Pinheiro

AVALIAÇÃO PSICOLÓGICA PARA MANUSEIO DE ARMA DE FOGO:

TÉCNICA E RESPONSABILIDADE

DOI: 10.31560/pimentacultural/978-85-7221-756-9.12



INTRODUÇÃO

Minha trajetória profissional na Psicologia iniciou-se em 2014, após a graduação na Universidade do Vale do Itajaí (UNIVALI). Desde a formação acadêmica, compreendi a Psicologia como ciência aplicada que exige integração entre conhecimento técnico, postura ética e responsabilidade social. A inserção profissional ocorreu por meio da atuação em consultório próprio, contexto privado voltado ao atendimento de adolescentes e adultos, no qual desenvolvi prática clínica fundamentada principalmente na Terapia Cognitivo-Comportamental (TCC), abordagem amplamente reconhecida na literatura científica por sua eficácia empírica e estrutura metodológica baseada em evidências.

Paralelamente, investi em formação continuada por meio de especializações em Terapia Cognitivo-Comportamental, Avaliação Psicológica, Neuropsicologia e Gestão de Pessoas. Essas formações ampliaram minha capacidade analítica, fortaleceram o raciocínio clínico estruturado e consolidaram uma atuação integrada entre escuta qualificada e avaliação técnica.

Ao longo da minha trajetória, a avaliação psicológica assumiu papel central na consolidação da minha identidade profissional. Nesse contexto, percebi a necessidade de aprofundar meus conhecimentos e realizar uma capacitação em avaliação psicológica, com ênfase na avaliação para o manuseio de arma de fogo. O principal objetivo era compreender essa demanda específica, sua contribuição social e os desafios envolvidos. Cabe destacar que, naquele ano, o debate sobre a liberação de armas encontrava-se intensamente acirrado.

Em 2018, ao obter credenciamento junto à Polícia Federal de Santa Catarina para realização de avaliação psicológica para manuseio de arma de fogo, passei a atuar em um campo que exige rigor metodológico elevado, domínio técnico dos instrumentos



psicológicos e compromisso ético ampliado. Trata-se de uma prática cuja repercussão ultrapassa o âmbito individual, alcançando dimensões coletivas e institucionais.

A avaliação psicológica nesse contexto envolve análise integrada de aspectos cognitivos, processos atencionais, nível intelectual, funções executivas, traços de personalidade (agressividade, ansiedade, indicativos de transtornos que prejudiquem o autocontrole), juízo crítico e comportamento (CFP, 2022a).

O processo avaliativo não se limita à aplicação de testes padronizados; inclui entrevista semiestruturada, interpretação técnica criteriosa e elaboração de documentos psicológicos fundamentados nas normativas vigentes estabelecidas pelo Conselho Federal de Psicologia (CFP, 2022). Assim, minha prática profissional passou a se organizar na intersecção entre clínica e avaliação psicológica, sustentada pela ética, pela ciência e pela responsabilidade social.

DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES

A avaliação psicológica para o manuseio de arma de fogo constitui o eixo central da minha atuação profissional desde 2018. O credenciamento junto à Polícia Federal em Santa Catarina exige o cumprimento de critérios rigorosos, entre eles: graduação em Psicologia, registro ativo no Conselho Regional de Psicologia, no mínimo dois anos de exercício profissional, capacitação técnica específica na área, certificado que ateste sua aptidão para a aplicação dos instrumentos psicológicos e comprovação de estrutura física adequada para a realização das avaliações (Brasil, 2014).

O processo avaliativo é conduzido de forma sistemática e envolve:



a. Entrevista psicológica semiestruturada;

b. Aplicação de testes psicológicos reconhecidos e validados pelo Sistema de Avaliação de Testes Psicológicos (SATEPSI; CFP, 2022b);

c. Investigação de características de personalidade e do funcionamento cognitivo;

d. Análise integrada e criteriosa dos resultados obtidos;

e. Elaboração de documento psicológico técnico devidamente fundamentado.

No que se refere aos instrumentos psicológicos utilizados, a avaliação é composta por técnicas diversificadas, contemplando instrumentos psicométricos (objetivos), expressivos e projetivos, selecionados conforme as diretrizes normativas e a demanda avaliativa. A Polícia Federal não indica os testes psicológicos a serem utilizados, no entanto define que deverá ser utilizado, no mínimo, um teste expressivo e um projetivo (Brasil, 2014).

Entre os testes de atenção, são utilizados instrumentos que investigam atenção concentrada, difusa e alternada, tais como: TEACO-FF, TESTE AC, BPA-2, TEDIF, TEADI-2, TEALT-2 e TAD. Para avaliação de memória, são empregados instrumentos como TEM-R-2, BGFM-4 e TEPIC-M-2, possibilitando análise de retenção, evocação e organização mnêmica (codificação e estruturação).

No campo das técnicas expressivas, utiliza-se o Teste Palográfico, que contribui para a investigação de aspectos relacionados à produtividade, ritmo, controle emocional e características de personalidade. Quanto aos testes projetivos, são aplicados o Zulliger e as Pirâmides de Pfister, instrumentos que permitem análise aprofundada da dinâmica emocional, controle de impulsos, recursos internos e organização afetiva.



Complementarmente, são utilizados inventários, questionários e escalas de personalidade, como a Bateria Fatorial de Personalidade (BFP), Questionário de Avaliação Tipológica (QUATI), Escala de Avaliação da Personalidade (ESAVI - formas A e B) e Inventário de Personalidade NEO revisado (NEO PI-R), que fornecem indicadores estruturados acerca de traços de personalidade, padrões comportamentais e funcionamento emocional. A escolha e a combinação dos instrumentos seguem critérios técnicos, respeitando validade, precisão, padronização e adequação normativa, assegurando análise integrada e fundamentada dos dados obtidos.

No contexto desta avaliação, são investigados indicadores psicológicos considerados necessários, tais como: adaptação, autocrítica, senso crítico, autoestima, autoimagem, controle emocional, equilíbrio, estabilidade, maturidade, empatia, flexibilidade, prudência, segurança e capacidade de tomada de decisão. Por outro lado, também são observados indicadores psicológicos restritivos, como: conflitos acentuados, dissimulação, distúrbios comportamentais, exibicionismo, indecisão, insegurança, oposição, traços obsessivos, irritabilidade, hostilidade, explosividade, imprevisibilidade, baixa tolerância à frustração, imaturidade, instabilidade, vulnerabilidade emocional, perturbações significativas, transtornos, depressão, pessimismo e negativismo.

Essa atuação demanda postura técnica, imparcialidade e julgamento sustentado por dados objetivos. Diferentemente do contexto clínico, em que há a construção de vínculo terapêutico contínuo, na avaliação psicológica para o manuseio de arma de fogo o psicólogo exerce função técnica delimitada por critérios normativos específicos, devendo manter neutralidade diante das expectativas do avaliado. A imparcialidade, nesse cenário, constitui elemento central, assegurando que o parecer psicológico decorra exclusivamente da análise científica e ética dos dados coletados.



DISCUSSÃO DAS ATIVIDADES

A prática profissional evidenciou diferenças significativas entre a organização teórica apresentada na formação acadêmica e a complexidade encontrada na realidade cotidiana. Na avaliação psicológica para manuseio de arma de fogo, os desafios assumem contornos específicos. O parecer psicológico emitido possui implicações sociais relevantes, exigindo fundamentação científica rigorosa e clareza técnica. A responsabilidade institucional reforça a necessidade de atualização constante, domínio dos instrumentos psicológicos e alinhamento às normativas profissionais.

Em geral, a maioria das pessoas que procuram esse serviço é composta por homens, com idade entre 30 e 60 anos, embora o número de mulheres tenha aumentado consideravelmente nos últimos anos. São, em grande parte, empresários de diferentes segmentos (setor imobiliário, náutico, construção civil), além de advogados, servidores do Judiciário e praticantes de tiro esportivo ou caça. A principal motivação costuma ser a proteção do patrimônio, seja por já terem vivenciado algum tipo de ameaça ou por precaução.

Normalmente, esses indivíduos chegam ao consultório por iniciativa própria, após consultarem o site da Polícia Federal, onde constam os psicólogos credenciados e habilitados para realizar a avaliação. Em outros casos, são encaminhados por empresas de segurança e vigilância ou por empregadores, especialmente quando se trata de atividades como trabalho em carro-forte.

Outro aspecto relevante nesse tipo de avaliação é a gestão das expectativas do avaliado. Frequentemente, o avaliado inicia o processo com a expectativa de um resultado favorável. Quando isso não ocorre, há uma ruptura significativa dessa expectativa, sobretudo porque uma das implicações da inaptidão é a possibilidade de nova avaliação apenas após 30 dias. Recordo-me de um caso atendido



há cerca de dois anos: um indivíduo que já havia sido considerado inapto em cinco avaliações anteriores. Ele relatou ser Policial Federal e que, após crises intensas de ansiedade associadas a dificuldades comportamentais, havia sido afastado de suas funções, buscando naquele momento a reintegração ao cargo.

Embora tenha apresentado desempenho satisfatório nos testes psicométricos e atencionais, obteve resultados abaixo do esperado nos instrumentos projetivos, expressivos e na escala comportamental. Ao ser orientado a retomar o acompanhamento psicológico, que havia interrompido por acreditar não precisar mais ou por considerar que o processo não estava sendo eficaz, demonstrou inicialmente tristeza e irritação. Contudo, um ano depois, retornou para nova avaliação e alcançou resultado satisfatório. Na ocasião, destacou que a orientação recebida anteriormente foi fundamental para que pudesse se reorganizar emocionalmente e, consequentemente, retornar às suas atividades laborais.

Esse caso ilustra de forma clara a importância do papel do psicólogo não apenas como avaliador, mas como agente de orientação e promoção de uma reinserção responsável e segura do indivíduo em suas funções e na sociedade. Cabe ao psicólogo manter postura ética e técnica, assegurando que a decisão não seja influenciada por pressões externas ou subjetividades indevidas. A imparcialidade não é apenas princípio normativo, mas requisito essencial para preservação da credibilidade profissional e da segurança coletiva.

A superação desses desafios ocorre por meio de estudo contínuo, supervisão profissional, autocrítica técnica e compromisso com a prática baseada em evidências. A maturidade profissional desenvolvida ao longo da trajetória possibilita sustentar decisões técnicas com segurança e responsabilidade.



CONSIDERAÇÕES FINAIS

A trajetória profissional iniciada em 2014 consolidou-se na articulação entre clínica e avaliação psicológica, tendo como eixo estruturante a atuação na avaliação para manuseio de arma de fogo. Essa prática reafirmou que o exercício da Psicologia exige competência técnica, equilíbrio emocional, maturidade profissional e compromisso social permanente.

Aos psicólogos interessados nessa área, recomenda-se sólida formação técnica, atualização constante, supervisão profissional e postura ética consistente. A avaliação psicológica para manuseio de arma de fogo demanda equilíbrio entre sensibilidade clínica e objetividade científica, sustentado por responsabilidade institucional.

Concluo reafirmando que a responsabilidade técnica não constitui apenas exigência normativa, mas fundamento da identidade profissional. Atuar em avaliação psicológica para manuseio de arma de fogo significa sustentar, simultaneamente, a escuta qualificada e o compromisso ético com a sociedade.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Departamento de Polícia Federal. **Instrução Normativa nº 78, de 10 de fevereiro de 2014**. Estabelece procedimentos para o credenciamento, fiscalização da aplicação e correção dos exames psicológicos realizados por psicólogos credenciados, responsáveis pela expedição do laudo que ateste a aptidão psicológica para o manuseio de arma de fogo e para exercer a profissão de vigilante. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 5 mar. 2014. Disponível em: https://www.gov.br/pf/pt-br/assuntos/armas/psicologos/instrucao-normativa_78_10defevereiro2014-1.pdf. Acesso em: 26 fev. 2026.



CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA (CFP). **Resolução n. 1, de 21 de janeiro de 2022**. Regulamenta a Avaliação Psicológica para concessão de registro e porte de arma de fogo e revoga as Resoluções CFP n. 18/2008, n. 02/2009 e n. 10/2009. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ed. 18, p. 143, 26 jan. 2022. Disponível em: https://www.in.gov.br/web/dou/-/resolucao-n-1-de-21-de-janeiro-de-2022-376060371. Acesso em: 26 fev. 2026.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA (CFP). **Resolução n. 31, de 15 de dezembro de 2022b**. Estabelece diretrizes para a realização de avaliação psicológica no exercício profissional da psicóloga e do psicólogo, regulamenta o Sistema de Avaliação de Testes Psicológicos (SATEPSI) e revoga a Resolução CFP n. 09/2018. Brasília, DF, 2022. Disponível em: https://leis.org/institucionais/br/cfp/lei/resolucao-do-exercicio-profissional/2022/31/resolucao-do-exercicio-profissional-n-31-2022-estabelece-diretrizes-para-a-realizacao-de-avaliacao-psicologica-no-exercicio-profissional-da-psicologa-e-do-psicologo-regulamenta-o-sistema-de-avaliacao-de-testes-psicologicos-satepsi-e-revoga-a-resolucao-cfp-no-09-2018. Acesso em: 26 fev. 2026.



13

Aline Jacinto

AVALIAÇÃO PSICOLÓGICA NO CONTEXTO ORGANIZACIONAL:

POSSIBILIDADES DE ATUAÇÃO

DOI: 10.31560/pimentacultural/978-85-7221-756-9.13



INTRODUÇÃO

O processo de graduação gera muitas dúvidas e incertezas, sendo que durante esse período pode não ser suficiente para se tomar a decisão de escolher qual área de atuação se seguirá após a formação acadêmica. Da metade para o fim do curso, a psicóloga autora desse capítulo passou a ter contato e interesse pelas disciplinas de Avaliação Psicológica e Psicologia Organizacional e do Trabalho, portanto, passou a escolher estágios curriculares e extracurriculares nesses contextos de atuação.

Após a finalização da graduação, a autora procurou uma professora que ministrava essas mesmas disciplinas para se disponibilizar a auxiliá-la de maneira voluntária em sua consultoria, pois possuía interesse em seguir carreira nessas áreas. A professora aceitou que a acompanhasse em seus trabalhos de prestação de serviços em avaliação psicológica para empresas privadas da região. Pouco tempo depois, a psicóloga passou de aprendiz para psicóloga consultora, sendo que quatro anos depois abriu sua própria consultoria de avaliação psicológica para organizações, atuando até o momento com organizações privadas em Santa Catarina.

Nesse primeiro contato com a professora que lhe deu a oportunidade de aprender em sua consultoria, foi-lhe feito um convite de ajudar na divulgação e cuidar das inscrições de uma Pós-Graduação em nível de Especialização em Avaliação Psicológica que aconteceria na região, caso a pós-graduação alcançasse o número exigido de inscritos, a psicóloga ganharia uma bolsa de estudos. E assim aconteceu. Durante esse processo e até os dias atuais considera-se importante a realização de cursos complementares de testes psicológicos que são lançados ou de novos contextos de avaliação psicológica. Ao longo da trajetória profissional fez uma Especialização em Neuropsicologia para compreender melhor os fenômenos psicológicos e ampliar os conhecimentos na área de avaliação psicológica.



Também cursou Mestrado na Universidade Federal de Santa Catarina, com pesquisa sobre riscos psicossociais no trabalho, pois era e continua sendo um contexto de atuação de sua consultoria.

Nesses anos de experiência com avaliação psicológica no contexto das organizações e do trabalho, acredita-se que as competências que precisaram ser desenvolvidas foram capacidade de análise e síntese, pois é preciso triangular as informações advindas de testes psicológicos, entrevistas, observação do comportamento e documentos organizacionais; habilidade de comunicação verbal para realizar reuniões com setor de Recursos Humanos, gerentes ou diretores de empresas, assim como dar devolutivas aos avaliados; habilidade de comunicação escrita para transformar em texto no laudo todas as análises realizadas no processo de avaliação psicológica.

Independentemente da abordagem teórica escolhida pelo psicólogo, a avaliação psicológica nas organizações é pautada nas seguintes Resoluções do Conselho Federal de Psicologia:

Nº 31/2022: Estabelece diretrizes para a realização de Avaliação Psicológica no exercício profissional da psicóloga e do psicólogo e regulamenta o Sistema de Avaliação de Testes Psicológicos (SATEPSI);

Nº 06/2019: Institui regras para a elaboração de documentos escritos produzidos pela(o) psicóloga(o) no exercício profissional;

Nº 14/2023, que regulamenta o trabalho da psicóloga e do psicólogo na realização da avaliação de riscos psicossociais relacionados ao trabalho para promover a segurança, a saúde e a integridade das pessoas trabalhadoras.

Dessa forma, o profissional da Psicologia deverá seguir os preceitos éticos dessas resoluções para garantir a qualidade em seu trabalho.



DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES

As atividades desenvolvidas atualmente pela psicóloga autora desse capítulo são:

Avaliação psicológica para seleção: tem como objetivo avaliar características cognitivas e de personalidade (emocionais e sociais) de acordo com a demanda, ou seja, de acordo com o perfil psicológico delineado para o cargo. Antes da definição das técnicas de avaliação psicológica, alinha-se com a empresa quais fenômenos deverão ser avaliados, diante das exigências e atribuições dos cargos. Definidos os construtos psicológicos, o psicólogo escolhe as técnicas: entrevista por competências, testes psicológicos e/ou dinâmica de grupo. Após a realização da avaliação psicológica, corrigem-se os testes, analisam-se os dados levantados e elabora-se um laudo psicológico, o qual geralmente será conclusivo com indicação ou não para o cargo pretendido.

Avaliação psicossocial para Normas Regulamentadoras de Trabalho (NRs): tem como objetivo a avaliação de riscos psicossociais para trabalhadores que atuam com manipulação de combustíveis e inflamáveis (NR 20); em espaços confinados (NR 33), altura (NR 35) e em plataformas de petróleo (NR 37). O objetivo dessas avaliações é prevenção de acidentes de trabalho e de adoecimento. Nesse contexto de atuação é importante identificar não somente fatores de risco advindos do colaborador, como, por exemplo, indicadores de transtornos mentais e dificuldades cognitivas, para encaminhá-los para tratamento adequado e restringir o trabalho de risco temporariamente. Mas também é importante identificar quais fatores do contexto de trabalho podem estar adoecendo esses colaboradores, como por exemplo: assédio moral no trabalho, clima organizacional inadequado, sobrecarga de trabalho, dentre outros, desta maneira, reportar esses dados para a empresa como sugestão de mudanças.



DISCUSSÃO DAS ATIVIDADES

A avaliação psicológica não tem como único instrumento os testes psicológicos, também são consideradas outras técnicas como entrevista, observação, dinâmica de grupo, análise de documentos, questionários, dentre outras. Portanto, o psicólogo deve ter autonomia para escolher as técnicas que melhor se enquadram de acordo com o contexto que irá realizar seu trabalho.

Um dos maiores desafios da avaliação psicológica, tanto para seleção quanto para a avaliação psicossocial, são as dificuldades dos candidatos/colaboradores aceitarem uma conclusão negativa ou um resultado desfavorável, pois isso pode impactar em uma negativa de contratação ou de promoção. Nas avaliações psicossociais, as devolutivas para casos em que o colaborador precisa ser encaminhado a outros profissionais para tratamento psicoterápico ou psiquiátrico, por exemplo, são situações bastante delicadas e muitas vezes não são bem recebidas pelos colaboradores.

Outro desafio nesse contexto é ter de lidar com pressões de organizações que desejam que todos os colaboradores tenham resultado favorável na avaliação psicossocial, neste sentido percebe-se que o serviço está sendo realizado meramente para cumprimento de uma norma, e não para que de fato se evite adoecimentos ou acidentes de trabalho. Neste sentido, o psicólogo precisa usar de sua habilidade de comunicação e persuasão com dados o quanto custaria para a organização um acidente de trabalho ou um afastamento por adoecimento.

Contudo, há empresas que têm solicitado a realização de avaliação psicossocial para todos os cargos, independentemente de serem de risco ou não, com o intuito de prevenção de adoecimento e promoção de saúde mental. Muitas organizações passam



a estabelecer esse serviço periodicamente por perceber que após a realização frequente de avaliações psicológicas diminuem-se números de acidentes de trabalho e de afastamentos por adoecimento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Muito cedo, ao iniciar os trabalhos com avaliação psicológica para as organizações, foi compreendido que se esse trabalho não for realizado com seriedade, ética e cuidado, pode comprometer a saúde de um trabalhador e no pior dos cenários, pode custar a sua vida.

Recomenda-se aos psicólogos que irão atuar nesse contexto compreendam sobre temas que vão além da Psicologia, como normas de segurança do trabalho, gestão de negócios e os processos organizacionais das empresas em que se presta o serviço.

Quanto aos materiais e referências para atuação nesse contexto, indicam-se os livros:

a. Avaliação psicológica no contexto organizacional e do trabalho (Hutz; Bandeira; Trentini; Vazquez, 2019).

b. Avaliação psicológica dos fatores psicossociais do trabalho: teoria e prática na era digital (Peuker; Faller, 2021).

c. Aspectos práticos da avaliação psicológica nas organizações: versão atualizada e ampliada (Pereira; Bandeira, 2017).

Nessa área de atuação também é importante que o psicólogo se atualize com frequência, conheça os instrumentos psicológicos validados, bem como é imprescindível que consulte com frequência o site do SATEPSI - Sistema de Avaliação de Testes Psicológicos (https://satepsi.cfp.org.br/) para identificar se os testes que usa ainda estão favoráveis.



REFERÊNCIAS

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA (CFP). **Resolução CFP nº 06, de 29 de março de 2019**. Institui regras para a elaboração de documentos escritos produzidos pela(o) psicóloga(o) no exercício profissional e revoga as Resoluções nº 15/1996, nº 07/2003 e nº 04/2019. **Diário Oficial da União**: seção 1. Disponível em: https://atosoficiais.com.br/cfp/resolucao-do-exercicio-profissional-n-6-2019-institui-regras-para-a-elaboracao-de-documentos-escritos-produzidos-pela-o-psicologa-o-no-exercicio-profissional-e-revoga-a-resolucao-cfp-no-15-1996-a-resolucao-cfp-no-07-2003-e-a-resolucao-cfp-no-04-2019. Acesso em: 2 fev. 2026.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA (CFP). **Resolução CFP nº 31, de 15 de dezembro de 2022**. Estabelece diretrizes para a realização de avaliação psicológica no exercício profissional da psicóloga e do psicólogo e regulamenta o Sistema de Avaliação de Testes Psicológicos (SATEPSI), revogando a Resolução nº 09/2018. **Diário Oficial da União**: seção 1. Disponível em: https://atosoficiais.com.br/cfp/resolucao-do-exercicio-profissional-n-31-2022-estabelece-diretrizes-para-a-realizacao-de-avaliacao-psicologica-no-exercicio-profissional-da-psicologa-e-do-psicologo-regulamenta-o-sistema-de-avaliacao-de-testes-psicologicos-satepsi-e-revoga-a-resolucao-cfp-no-09-2018. Acesso em: 2 fev. 2026.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA (CFP). **Resolução CFP nº 14, de 28 de junho de 2023**. Regulamenta o exercício profissional da psicóloga e do psicólogo na realização de avaliação de riscos psicossociais relacionados ao trabalho, no âmbito das Normas Regulamentadoras do Ministério do Trabalho e Previdência e demais marcos legais de órgãos governamentais, e orienta a atuação profissional nesse contexto. **Diário Oficial da União**: seção 1. Disponível em: https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2025/05/resolucao_comentada_WEB.pdf. Acesso em: 2 fev. 2026.

HUTZ, Claudio Simon; BANDEIRA, Denise Ruschel; TRENTINI, Clarissa Marceli; VAZQUEZ, Ana Claudia Souza. **Avaliação psicológica no contexto organizacional e do trabalho**. Porto Alegre: Artmed, 2019.

PEREIRA, Denise de Fátima; BANDEIRA, Denise Ruschel (org.). **Aspectos práticos da avaliação psicológica nas organizações: versão atualizada e ampliada**. São Paulo: Vetor Editora, 2017.

PEUKER, Ana Carolina Woyciekovski Bordin; FALLER, Silvia. **Avaliação psicológica dos fatores psicossociais do trabalho: teoria e prática na era digital**. São Paulo: Vetor Editora, 2021.



Parte IV

ATUAÇÃO NAS ORGANIZAÇÕES E NO TRABALHO



14

Rosana Marques da Silva

CONSULTORIA EM PSICOLOGIA ORGANIZACIONAL E DO TRABALHO:

ATIVIDADES, DESAFIOS E APRENDIZAGENS

DOI: 10.31560/pimentacultural/978-85-7221-756-9.14



INTRODUÇÃO

Minha escolha pela Psicologia Organizacional e do Trabalho (POT) ocorreu durante o nono período da graduação, no estágio curricular realizado no curso de Psicologia da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Nesse período, tive a oportunidade de desenvolver um diagnóstico organizacional voltado à Qualidade de Vida no Trabalho (QVT), o que despertou grande interesse pela área. À época, em meados da década de 1990, os programas de QVT ainda estavam em processo de inserção no Brasil, havia escassa literatura disponível e o acesso à internet era inexistente, o que tornava o aprendizado ainda mais desafiador e estimulante.

Quatro meses após a formatura, conquistei meu primeiro emprego na área, atuando como assistente de recrutamento e seleção em uma rede de supermercados da Grande Florianópolis. Fui indicada por uma colega da graduação que trabalhava em uma consultoria de Gestão de Pessoas. Após um processo seletivo com três candidatas, fui a escolhida, o que me trouxe grande satisfação, especialmente por minha única experiência profissional até então ter sido o estágio curricular.

Após experiências como psicóloga de algumas organizações, senti a necessidade de me especializar. Assim, eu me candidatei ao mestrado em Engenharia de Produção e Sistemas da UFSC, motivada pelo desejo de aprofundar meus conhecimentos em Gestão da Qualidade e me tornar uma profissional qualificada e comprometida com a excelência na área de POT. Como as disciplinas, em sua maioria, aconteciam durante o dia, solicitei desligamento da empresa em que atuava para me dedicar integralmente aos estudos.

Paralelamente ao mestrado, realizei formação em Gestalt-terapia, a qual contribuiu significativamente para ampliar minha compreensão do ser humano em sua relação consigo mesmo, com o outro, com a organização e com o trabalho. Independentemente da área de atuação na Psicologia, considero essencial o embasamento



em uma abordagem teórica que favoreça a compreensão do comportamento humano e promova processos de mudança.

Sem bolsa de estudos no mestrado, inscrevi-me para atuar como consultora na Escola de Novos Empreendedores (ENE), vinculada à própria UFSC. Assim, iniciei minha trajetória na consultoria organizacional, realizando diagnósticos organizacionais, conduzindo programas de treinamento e desenvolvimento, auxiliando em processos de avaliação de desempenho e seleção de pessoal.

Em 2001, mudei-me para Itajaí/SC, onde identifiquei uma demanda expressiva por avaliação psicológica no contexto organizacional. Para atender a essa necessidade, realizei diversos cursos em Porto Alegre sobre testes psicológicos e, posteriormente, duas especializações na área. Em 2016, buscando ampliar minha atuação profissional, iniciei o doutorado em Psicologia na UFSC, com foco em orientação de carreira para adultos, o que possibilitou aprofundar minha intervenção em sistemas de carreira nas organizações e no atendimento individual de profissionais em processos de transição de carreira.

Ao longo dessa trajetória, percebi a necessidade constante de desenvolver competências técnicas fundamentadas em teorias e abordagens que explicam o comportamento humano no contexto organizacional e do trabalho, bem como competências comportamentais, tais como comunicação assertiva, didática, postura profissional, capacidade de persuasão e negociação, fundamentais para a condução de treinamentos e o diálogo com gestores.

DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES

A consultoria organizacional constitui um serviço estratégico prestado por especialistas externos, com foco no diagnóstico, planejamento e execução de intervenções que favoreçam o



desenvolvimento das pessoas e o fortalecimento das organizações (Grassi et al., 2007). Ao longo de mais de 25 anos de atuação como consultora em Psicologia Organizacional e do Trabalho (POT), desenvolvi diversas atividades. A seguir, descrevo algumas delas, a título ilustrativo, evidenciando as múltiplas possibilidades de atuação do psicólogo no papel de consultor.

DIAGNÓSTICO ORGANIZACIONAL

Trata-se de uma investigação sistemática dos aspectos institucionais que dificultam ou favorecem a eficácia, a sustentabilidade e a sobrevivência organizacional (Quiroga, 2011). Ao longo da minha atuação, realizei diagnósticos de cultura organizacional, saúde do trabalhador e mapeamento de competências. O diagnóstico de cultura organizacional tem sido especialmente demandado por empresas familiares em processos de profissionalização da gestão. Já o diagnóstico de saúde do trabalhador é solicitado por organizações cujas atividades envolvem ambientes insalubres ou periculosos, como terminais portuários, indústrias e hospitais. Por sua vez, o diagnóstico de competências, também denominado mapeamento de competências, tem sido amplamente requisitado por diferentes organizações, com o objetivo de identificar potencialidades e lacunas de desenvolvimento e subsidiar estratégias de intervenção (Brandão; Bahry, 2022).

PROGRAMA DE DESENVOLVIMENTO DE CARREIRA

Várias organizações, públicas e privadas, solicitaram atividades associadas ao desenvolvimento de carreira, pois perceberam a dificuldade dos profissionais em autogerirem suas carreiras. Uma das experiências gratificantes foi realizada em uma instituição pública federal, no município de Florianópolis, com servidores



recém-admitidos. O objetivo foi favorecer a reflexão sistematizada sobre autogestão e planejamento de carreira. O programa foi estruturado em dois encontros presenciais, com duração de oito horas cada, por meio de exercícios de autorrelato, dinâmicas de socialização, atividades reflexivas e técnicas vivenciais. O trabalho fundamentou-se nos referenciais teóricos e metodológicos de Borges-Andrade (2013) e Magalhães e Bendassolli (2013), Kirkpatrick e Kirkpatrick (2010).

ANÁLISE DE POTENCIAL

Consiste em um processo de avaliação psicológica voltado à investigação de valores pessoais, motivações, potencialidades, lacunas de desenvolvimento, interesses profissionais e competências de aprendizagem (Neto, 2002). Trata-se de uma prática comumente solicitada por organizações para subsidiar decisões relacionadas à ocupação de cargos táticos e estratégicos. Ao longo de minha trajetória, realizei diversos processos de análise de potencial em seleções externas e internas para posições de liderança, atuando em empresas da construção civil e em organizações industriais. Os principais testes psicológicos que utilizei e indico são: HumanGuide (Welter, 2011), questionário de avaliação tipológica (QUATI, Zacharias, 2003), Questionário de Busca Autodirigida (SDS; Holland; Messer, 2021), Inventário das Âncoras de Carreira (Schein, 1996), escala de avaliação dos tipos profissionais de Holland (Mansão *et al.*, 2013), além de entrevista psicológica e por competências.

AVALIAÇÃO PSICOLÓGICA EM SELEÇÃO DE PESSOAL

Em função da especificidade dos requisitos dos cargos, a avaliação psicológica em processos seletivos tem sido solicitada, predominantemente, para cargos de piloto de aeronaves de pequeno porte (helicópteros e aviões executivos) e marinheiros responsáveis



pela condução de embarcações de alto padrão de lazer e executivo. Nesse contexto, investigam-se funções cognitivas, como atenção concentrada, dividida e alternada, raciocínio lógico, memória de curto prazo, além de indicadores psicopatológicos, visando assegurar a compatibilidade entre o perfil psicológico do candidato e as exigências do cargo. Além dos testes psicológicos, é importante a realização de uma entrevista psicológica e anamnese.

Diversos são os testes psicológicos que avaliam os fenômenos cognitivos, assim, é importante que o psicólogo leia não apenas as instruções de aplicação dos testes, mas também a fundamentação teórica e o público de normatização. Em relação aos indicadores psicopatológicos, eu utilizo o Palográfico (Alves *et al.*, 2024), Pirâmides e Pfister (Villemor-Amaral, 2025) e Bateria Fatorial de Personalidade (BFP; Nunes *et al.*, 2013). É importante compreender que o processo de avaliação psicológica deve representar a realidade na qual o futuro profissional atuará.

AVALIAÇÃO PSICOSSOCIAL

Envolve a identificação e análise dos riscos psicossociais no trabalho, entendidos como fatores potencialmente associados ao adoecimento do trabalhador, classificados em riscos psíquicos, sociais e laborais (Guimarães *et al.*, 2013). Os riscos psíquicos relacionam-se aos processos emocionais e cognitivos; os sociais, às redes de relações interpessoais, familiares e de apoio; e os laborais, às condições, organização e contexto do trabalho. Para a realização dessa atividade, são utilizados testes psicológicos, inventários e escalas validadas cientificamente, além de entrevistas psicológicas e anamnese ocupacional. Na minha experiência, essa modalidade de avaliação tem sido aplicada junto a trabalhadores portuários, de indústrias e estaleiros, com o objetivo de diagnosticar os fatores de



risco presentes e subsidiar estratégias de intervenção voltadas à promoção da saúde e à prevenção do adoecimento ocupacional.

Esse tipo de avaliação é mais amplo que a avaliação psicológica, pois é necessário avaliar além de fatores psicológicos, incluindo os sociais e laborais. Assim, é importante o uso da entrevista psicológica e de anamnese, bem como instrumentos que avaliem a percepção do trabalhador sobre seu contexto de trabalho e social. Sugiro a escala de vulnerabilidade ao estresse no trabalho (EVENT; Sisto *et al.*, 2007) e o inventário de trabalho e riscos de adoecimento (ITRA; Mendes; Ferreira, 2007).

IMPLANTAÇÃO DA ÁREA DE GESTÃO DE PESSOAS

Constitui uma das atividades mais complexas e enriquecedoras da prática em POT, por integrar múltiplos saberes e intervenções. Diversas organizações ainda operam com uma concepção tradicional de Recursos Humanos, centrada no controle e em processos burocráticos, e buscam apoio especializado ao reconhecerem a necessidade de desenvolver pessoas e aprimorar suas práticas de gestão.

O processo inicia-se com a realização de um diagnóstico organizacional, visando identificar o estágio de maturidade da organização e definir um ponto de partida consistente. Em muitas situações, tornou-se necessário iniciar pela descrição e análise de cargos, elaboração do organograma e definição clara de responsabilidades e níveis de autoridade.

Na sequência, procede-se à implantação gradual dos subsistemas de Gestão de Pessoas: a) práticas de ingresso: recrutamento, seleção, integração e avaliação do período de experiência; b) práticas de desenvolvimento: programas de formação de lideranças, treinamentos técnicos e comportamentais e avaliação de desempenho; c) práticas de valorização: gestão de carreira e ascensão profissional



(Gondim *et al.*, 2013). Com base em minha experiência, recomendo que esses subsistemas sejam implantados de forma progressiva, respeitando a consolidação de cada etapa antes da implementação da seguinte, de modo a garantir maior efetividade e sustentabilidade das práticas adotadas.

DISCUSSÃO DAS ATIVIDADES

Eu me graduei em 1995, época em que havia poucos psicólogos organizacionais e do trabalho atuando, assim como poucos materiais teóricos sobre essa atuação. Ao iniciar no mercado de trabalho, tive algumas dificuldades, pois não sabia como mediar conflitos e como me posicionar diante de situações de assédio moral, que vivenciei com meu primeiro gestor. Atualmente, esse é um tema amplamente discutido, que facilita que o psicólogo possa manejar melhor tais situações.

Com o amadurecimento da área, impulsionado, entre outros fatores, pelas discussões promovidas pelo Conselho Federal de Psicologia e pela consolidação de debates acadêmicos sobre saúde mental e trabalho, tornou-se possível ampliar o repertório técnico sobre mediação de conflitos; compreender o assédio moral como fenômeno organizacional e não apenas interpessoal; desenvolver posicionamento profissional fundamentado em princípios éticos e legais e buscar supervisão e formação continuada. Essa experiência evidencia que lacunas da formação generalista exigem, do profissional, postura ativa de atualização constante.

Outro desafio que vivenciei foi atuar em empresas familiares, que envolvem uma cultura organizacional específica, em que emoções e questões familiares se confundem com formas de gerir o negócio e as pessoas. Sabe-se que 90% das organizações brasileiras



são ou vieram de um seio familiar (Monteiro *et al.*, 2022) e não tive a oportunidade de aprofundar esse tema na universidade. A cultura de uma empresa familiar tende a ser fortemente marcada por valores do fundador e por dinâmicas afetivas que atravessam decisões estratégicas e relações de trabalho.

Aponto esses desafios não como forma de culpar professores e o curso em que estudei, mas para trazer à tona o entendimento de que os cursos de graduação são generalistas, assim, é necessário especializar-se na área em que escolhemos atuar. O aprofundamento acadêmico, especialmente no mestrado, foi fundamental para aprimorar minhas competências, pois aprendi não apenas conhecimentos sobre empresa familiar, cultura organizacional, gestão de pessoas, entre outros; como também possibilitou desenvolver a habilidade da escrita e atitudes associadas ao empreender. Ainda, permitiu desenvolver intervenções baseadas em diagnóstico estruturado e diferenciar conflitos familiares de conflitos organizacionais. Durante minha jornada profissional, outras formações e atualizações foram necessárias, como doutorado, especialização em avaliação psicológica, formação em coaching executivo e de carreira, formação em orientação de carreira.

Um grande desafio que vivencio até hoje refere-se ao exercício de manter a ética profissional em um ambiente corporativo, pois frequentemente o profissional de psicologia se depara com dilemas como: Até que ponto é possível explicitar verdades institucionais? Como comunicar fatores de risco psicossociais sem gerar resistência organizacional? Como proteger o trabalhador em contextos que negam o adoecimento relacionado ao trabalho? O silêncio pode significar conivência, mas a exposição direta pode inviabilizar a continuidade das intervenções.

Analisar a situação e compreender o melhor modo de falar e intervir é um embate constante na atuação do psicólogo organizacional e do trabalho, que exige competências como análise apurada,



escuta ativa e observação sistemática. Ainda, é possível utilizar comunicação técnica e estratégica, baseada em dados, como indicadores de clima organizacional (absenteísmo, rotatividade, conflitos, acidentes no trabalho), de modo a sustentar as ações profissionais nos princípios éticos e legais da profissão. Assim, a ética, nesse contexto, não deve se configurar como rígida ou ingênua, mas como exercício constante de discernimento, prudência e responsabilidade social.

A realização de diagnóstico organizacional no contexto da consultoria é um dos desafios mais frequentes, por duas razões principais. A primeira refere-se ao pouco ou nenhum tempo disponibilizado para o consultor, pois vários gestores entendem que diagnóstico não é intervenção e eles já sinalizaram o problema. A segunda é que nem sempre a demanda apresentada pela organização corresponde ao problema central. Muitas vezes, a queixa inicial mascara questões estruturais mais profundas. Já vivenciei casos em que o proprietário queria que eu trabalhasse com os grupos, em função de conflitos, mas o problema era o sistema de remuneração e carreira com critérios mal definidos ou subjetivos.

Assim, com a experiência e a formação acadêmica, desenvolvi maior rigor metodológico na condução de propostas comerciais de consultoria, estabelecendo contrato psicológico claro com a organização, definindo escopo, objetivos e limites da intervenção, registrando formalmente achados e recomendações e sustentando as análises com fundamentação técnica. O diagnóstico organizacional, portanto, não é apenas etapa preliminar da intervenção, mas momento estratégico que orienta todo o processo e exige postura ética, analítica e política.

Outro desafio refere-se à resistência à mudança muitas vezes apresentada pela equipe e não pelos gestores. Percebo que as organizações vêm investindo em programas de treinamento e desenvolvimento para os profissionais que ocupam cargos estratégicos nas organizações. Assim, percebo gestores menos resistentes



e dispostos a auxiliar no desenvolvimento das equipes. Por outro lado, a equipe apresenta diversas dificuldades em aderir às propostas de transformação.

Compreendo essa resistência não como desinteresse ou acomodação, mas associada a sentimentos de insegurança, medo de perda de estabilidade, experiências anteriores malsucedidas com mudanças organizacionais ou mesmo à ausência de participação nos processos decisórios. Quando as mudanças são percebidas como impostas, sem espaço para escuta e construção coletiva, tendem a gerar comportamentos defensivos, passividade ou oposição velada. Diante disso, compreendi que o papel do psicólogo organizacional não é apenas estruturar tecnicamente o processo de mudança, mas atuar como mediador, promovendo espaços de diálogo, esclarecimento e participação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante da minha trajetória, evidencio que a consultoria em Psicologia Organizacional e do Trabalho constitui um campo dinâmico, desafiador e em constante transformação. Ao longo de mais de duas décadas de atuação, tornou-se claro que a competência técnica, embora essencial, não é suficiente para sustentar uma prática consistente, pois é necessário aliar formação continuada, rigor metodológico, maturidade emocional e posicionamento ético. Os desafios vivenciados, desde lacunas formativas iniciais até a atuação em empresas familiares, dilemas éticos, resistência à mudança e complexidade do diagnóstico organizacional, contribuíram significativamente para o desenvolvimento de uma prática mais reflexiva, estratégica e fundamentada.



A maior aprendizagem que a experiência me proporcionou foi o entendimento de que a prática é diferente da teoria. A teoria é fundamental para guiar a prática e nos fornecer *feedback* se estamos no caminho certo, mas várias adaptações são necessárias durante o fazer, pois cada organização tem seu jeito de funcionamento e compreensão, balizados por sua cultura. Assim, precisei ser flexível e criativa para adequar minha atuação na direção que contribuísse para a resolução do problema do cliente (a organização como um todo), com respeito à ética.

Concluo que a atuação em consultoria exige do psicólogo organizacional e do trabalho não apenas domínio de instrumentos e teorias, mas capacidade de leitura sistêmica, mediação de interesses e compromisso permanente com a promoção da saúde e do desenvolvimento humano nas organizações. Trata-se de uma construção contínua, que se fortalece na articulação entre experiência, estudo e reflexão crítica sobre a própria prática.

REFERÊNCIAS

ALVES, I. M. M.; BOCCATO ALVES, I. C. Cristina; ESTEVES, C. **O teste palográfico: manual técnico**. 4. ed. São Paulo: Vetor Editora, 2024.

BORGES-ANDRADE, J. E.; ZERBINI, T.; ABBAD, G. S.; MORÃO, L. Treinamento, Desenvolvimento e Educação: um modelo para sua gestão. *In:* BORGES, L. O.; MOURÃO, L. (org.). **O trabalho e as organizações: atuações a partir da psicologia**. Porto Alegre: Artmed, 2013. p. 465-496.

BRANDÃO, H. P.; BAHRY, C. P. Gestão por competências: métodos e técnicas para o mapeamento de competências. **Revista do Serviço Público**, v. 56, n. 2, p. 179-194, 2022. DOI: https://doi.org/10.21874/rsp.v73.ib.8728.

GONDIM, S. M. G.; SOUZA, J. J.; PEIXOTO, A. L. A. Gestão de pessoas. *In:* BORGES, L. O.; MOURÃO, L. (org.). **O trabalho e as organizações: atuações a partir da psicologia**. Porto Alegre: Artmed, 2013. p. 343-375.



GRASSI, V.; JACQUES, M. G. C.; SHOSSLER, T. A construção das práticas de consultoria em psicologia organizacional e do trabalho. **Revista de Psicologia Organizacional e do Trabalho**, v. 7, n. 1, p. 57-80, 2007. Disponível em: https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-66572007000100004. Acesso em: 21 fev. 2026.

GUIMARÃES, L. A. M.; MARTINS, D. A.; BOTELHO, A. S. O. Contribuições para a avaliação psicossocial da norma reguladora 33 (NR-33). **Perspectivas em Gestão & Conhecimento**, v. 3, Número Especial, p. 57-66, 2013. Disponível em: http://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/pgc. Acesso em: 21 fev. 2026.

HOLLAND, J.; MESSER, M. A. **SDS: Questionário de Busca Autodirigida: manual técnico**. 5. ed. Adaptação brasileira: Rodolfo A. M. Ambiel; Ana Paula Porto Noronha; Gustavo Henrique Martins. São Paulo: Hogrefe, 2021.

KIRKPATRICK, D. L.; KIRKPATRICK, J. D. **Como implementar os quatro níveis de avaliação de treinamento de equipes: um guia prático**. Rio de Janeiro: SDENAC Rio, 2010.

MAGALHÃES, M. O.; BENDASSOLLI, P. F. Desenvolvimento de Carreiras nas Organizações. *In:* BORGES, L. O.; MOURÃO, L. (org.). **O trabalho e as organizações: atuações a partir da psicologia**. Porto Alegre: Artmed, 2013. p. 433-464.

MANSÃO, C. M. *et al.* Avaliação dos tipos profissionais de Holland (ATPH): uma medida de interesses para orientação de carreira. *In:* ANDRADE, A. L. *et al.* (org.). **Técnicas e medidas em orientação profissional e de carreira**. São Paulo: Vetor, 2013. p. 61-74.

MENDES, A. M.; FERREIRA, M. C. Inventário sobre Trabalho e Risco de Adoecimento - ITRA: Instrumento auxiliar de diagnóstico de indicadores críticos no trabalho. *In:* MENDES, A. M. (org.). **Psicodinâmica do trabalho: teoria, método e pesquisas**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2007. p. 111-126.

MONTEIRO, G. L.; YAMAUCHI, J. M.; KUMANAYA, D. R. G.; MORAES, L. E. O.; BONINI, L. M. M. Sucessão e profissionalização nas empresas familiares: o RH como fator estratégico nesse processo. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, [S. l.], v. 8, n. 10, p. 1449-1465, 2022. DOI: https://doi.org/10.51891/rease.v8i10.7248.

NETO, A. R. Avaliação de Potencial e Competência. *In:* BOOG, M. (org.). **Manual de Gestão de Pessoas e Equipes**. v. 2. São Paulo: Gente, 2002. p. 63-76.

NUNES, C. H. S.; HUTZ, C. S.; NUNES, M. F. O. **Bateria fatorial de personalidade (BFP): manual técnico**. 2. ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2013. (3ª reimpr. 2016).



QUIROGA, V. *et al.* El processo diagnóstico em las organizaciones. *In:* ZANELLI, J. C. *et al.* (org.). **Processos psicossociais nas organizações e no trabalho**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2011. p. 407-420.

SCHEIN, E. H. **Identidade Profissional**. São Paulo: Nobel, 1996.

SISTO, F. F.; BAPTISTA, M. N.; NORONHA, A. P. P.; SANTOS, A. A. A. **EVENT: Escala de Vulnerabilidade ao Estresse no Trabalho:** manual técnico. São Paulo: Vetor Editora, 2007.

VILLEMOR-AMARAL, A. E. de. **As pirâmides coloridas de Pfister:** manual – versão adulto e infantil. São Paulo: Hogrefe CETEPP, 2025.

WELTER, G. M. R. **Perfil pessoal HumanGuide:** manual técnico. v. 1. São Paulo: Vetor Editora Psicopedagógica, 2011.

ZACHARIAS, J. J. M. **Questionário de avaliação tipológica (QUATI)**. 5. ed. São Paulo: Vetor, 2003.



15

Carla Cristina Peters Ortiz

QUANDO A OPORTUNIDADE CHEGA ANTES DA EXPERIÊNCIA:

APRENDIZADOS NA PSICOLOGIA ORGANIZACIONAL

DOI: 10.31560/pimentacultural/978-85-7221-756-9.15



INTRODUÇÃO

Algumas oportunidades chegam quando ainda não nos sentimos completamente prontos. Neste momento, temos duas escolhas: recuar diante da insegurança ou aceitar o desafio e crescer ao longo do caminho. Minha trajetória na psicologia organizacional começou exatamente assim.

Sou formada em Psicologia e, durante a graduação, tive contato com diferentes campos de atuação da psicologia. Até os últimos semestres do curso, ainda não tinha clareza sobre qual área seguir profissionalmente. Entre as possibilidades que despertavam meu interesse estavam a Psicologia Clínica, Jurídica e Organizacional.

Foi por meio de um estágio na área organizacional, realizado em um hospital-maternidade da região, que tive meu primeiro contato mais próximo com a realidade da gestão de pessoas dentro de uma instituição. Aquela experiência permitiu perceber, na prática, como a psicologia poderia contribuir para o desenvolvimento de pessoas, equipes e organizações.

Cerca de um mês após a conclusão da graduação, fui convidada para integrar a equipe de Recursos Humanos da instituição onde havia realizado o estágio. Três meses depois, surgiu uma oportunidade inesperada: a posição de coordenação de Recursos Humanos ficou disponível e fui considerada para assumir o cargo. Lembro-me de sentir surpresa diante da oportunidade, ao mesmo tempo em que representava um reconhecimento, também constituía um grande desafio. Ao analisar as demandas da função, percebi que ainda não possuía toda a experiência prática necessária para ocupar aquela posição. Mesmo assim, decidi aceitar o desafio.



Minha primeira atitude foi buscar compreender profundamente a organização. Passei a estudar manuais, políticas internas e instruções de trabalho com o objetivo de entender a cultura organizacional e os processos já existentes. Paralelamente, iniciei uma pós-graduação em Gestão e Desenvolvimento de Pessoas e busquei uma formação intensiva em Gestão Estratégica de Pessoas, pois precisava de algo imediato. No entanto, percebi rapidamente que o aprendizado necessário para exercer a função não viria apenas da formação acadêmica, mas também da prática, da observação e do diálogo com profissionais mais experientes. Nesse momento, procurei orientação com minha professora e supervisora de estágio, especialista em Psicologia Organizacional, que contribuiu com reflexões importantes sobre por onde iniciar minha atuação. Esse episódio me trouxe um aprendizado importante: manter vínculos com professores e mentores ao longo da carreira pode ser uma fonte valiosa de orientação profissional.

Ao longo dessa jornada, percebi que algumas competências comportamentais já estavam presentes em minha forma de atuar, como comunicação, capacidade de resolução, liderança e gerenciamento das emoções. Entretanto, outras habilidades precisaram ser desenvolvidas ao longo do tempo, como visão sistêmica, pensamento estratégico, análise crítica e capacidade de influência.

Com o passar do tempo, aquilo que inicialmente parecia um grande desafio passou a se tornar um processo intenso de aprendizagem. Cada situação vivida no cotidiano da gestão — decisões difíceis, conversas delicadas, construção de processos e relacionamento com diferentes áreas contribuiu para consolidar minha identidade profissional dentro da psicologia organizacional.

Aos poucos, fui percebendo que ocupar uma posição de liderança não significava ter todas as respostas prontas, mas sim



desenvolver a capacidade de aprender continuamente, ouvir diferentes perspectivas e tomar decisões responsáveis mesmo diante de cenários de incerteza.

Essa experiência inicial marcou profundamente minha trajetória profissional e reforçou uma compreensão que carrego até hoje: muitas vezes, a oportunidade chega antes da sensação de estarmos preparados, e é justamente nesse espaço entre o desafio e o aprendizado que ocorre o verdadeiro desenvolvimento profissional.

DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES

Atualmente atuo na coordenação da área de Desenvolvimento Humano e Organizacional em uma instituição privada de grande porte, na área da saúde, localizada no Litoral de Santa Catarina. Nessa função, realizo a gestão de uma equipe responsável por conduzir e executar diferentes processos de gestão de pessoas que impactam diretamente o desenvolvimento das equipes e o desempenho institucional.

A área que coordeno atua com o propósito de transformar as diretrizes estratégicas da organização em práticas concretas no cotidiano das equipes. Costumo resumir essa atuação em uma frase que orienta nosso trabalho: "Estamos aqui para transformar estratégia em cultura viva."

Isso significa que a estratégia institucional não se sustenta apenas em documentos ou planejamentos formais, ela precisa ser traduzida em comportamentos, decisões e práticas de gestão que estejam presentes no dia a dia das lideranças e dos colaboradores.



Esse processo acontece por meio da estruturação e execução de diferentes processos de gestão de pessoas conduzidos pela equipe.

Entre as principais frentes de atuação da área, destacam-se:

Recrutamento e Seleção - Coordenação e acompanhamento dos processos de atração e seleção de talentos para diferentes níveis organizacionais. A atuação envolve desde o planejamento de estratégias de atração até a condução de processos seletivos e o acompanhamento de indicadores de eficiência do processo, como tempo de fechamento de vagas e alinhamento cultural dos profissionais contratados.

Treinamento e Desenvolvimento - Estruturação e condução de programas de desenvolvimento voltados a competências comportamentais e de liderança. Esses programas buscam fortalecer habilidades essenciais para o trabalho em equipe, comunicação, gestão de conflitos, tomada de decisão e desenvolvimento de pessoas dentro da organização.

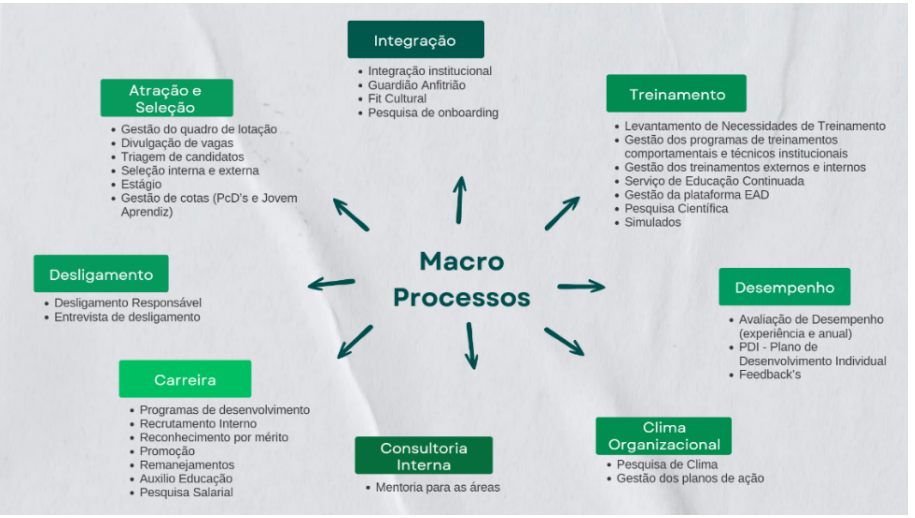
Gestão de Desempenho - Planejamento e acompanhamento dos processos de avaliação de desempenho, com foco no desenvolvimento dos colaboradores e no alinhamento entre as metas individuais e os objetivos estratégicos da instituição.

Remuneração e reconhecimento - Apoio na estruturação de políticas de remuneração e programas de reconhecimento, com o objetivo de promover equidade interna, valorização dos profissionais e estímulo ao desempenho consistente.

Educação continuada - Gestão de programas de capacitação voltados especialmente aos profissionais assistenciais da área da saúde, garantindo a atualização técnica e fortalecimento das práticas de cuidado dentro da instituição.



Figura 1 – Macro-processos



Fonte: Elaborada pela autora, 2026.

Um aspecto importante dessa atuação é o trabalho próximo às lideranças. A área de DHO não atua isoladamente, mas em parceria com gestores de diferentes áreas da organização, apoiando na tomada de decisões relacionadas às pessoas, no desenvolvimento das equipes e na melhoria do ambiente de trabalho. Dessa forma, o psicólogo organizacional atua como um facilitador de processos humanos dentro da organização.

Além da gestão desses processos, uma parte importante da atuação como coordenadora envolve o acompanhamento sistemático dos resultados gerados pelas práticas de gestão de pessoas. Esses resultados são monitorados por meio de indicadores estratégicos da área, como clima organizacional, turnover, eficiência dos processos de recrutamento e seleção, desempenho das equipes e investimento em horas de treinamento e desenvolvimento.

O acompanhamento desses indicadores permite compreender como as ações de gestão de pessoas impactam diretamente o



funcionamento da organização. Quando os processos estão alinhados à estratégia institucional, os resultados tornam-se perceptíveis tanto no ambiente interno, por meio do engajamento e desenvolvimento das equipes, quanto no desempenho organizacional e na sustentabilidade do negócio.

DISCUSSÃO DAS ATIVIDADES

O início da minha trajetória profissional foi marcado por desafios importantes. Assumir uma posição de gestão poucos meses após ingressar na organização exigiu lidar com uma realidade bastante diferente daquela apresentada durante a formação acadêmica. Embora a graduação em Psicologia ofereça bases teóricas importantes sobre comportamento humano e dinâmica organizacional, a prática da gestão de pessoas envolve situações complexas que exigem tomada de decisão constante, gestão de conflitos e articulação entre diferentes interesses dentro da organização.

Um dos principais desafios foi assumir uma posição de gestão com pouca experiência prática na área. Além disso, precisei lidar com equipes e gestores que possuíam mais tempo de atuação na instituição e maior experiência profissional. Nos primeiros meses, enfrentei situações de resistência, questionamentos e testes constantes sobre minha capacidade de conduzir a área. Em alguns momentos, percebia dificuldade de alguns gestores em reconhecer minha posição ou em validar decisões e acordos estabelecidos.

Diante desse cenário, compreendi que a construção de credibilidade seria um processo gradual. Optei por investir em três estratégias principais: aproximação com gestores que estavam abertos ao diálogo, busca constante por conhecimento técnico e foco em resultados concretos.



Com o tempo, os resultados começaram a aparecer, especialmente em áreas que demonstraram maior abertura para o trabalho conjunto. Indicadores como clima organizacional, turnover e desempenho passaram a apresentar melhorias, o que contribuiu para fortalecer a confiança nas práticas implementadas.

Outro desafio importante foi lidar com áreas técnicas que inicialmente não faziam parte da minha formação, como Departamento Pessoal e aspectos legais da gestão trabalhista. Para suprir essa lacuna, busquei apoio em profissionais especialistas, participei de reuniões com o sindicato e procurei estudar continuamente sobre esses temas.

Essa experiência reforçou uma percepção importante: habilidades técnicas podem ser desenvolvidas ao longo da carreira, mas competências comportamentais, como capacidade de relacionamento, resiliência e abertura para aprender, são fundamentais para sustentar a atuação profissional.

Um marco relevante na minha trajetória ocorreu quando o hospital em que atuava foi adquirido por uma instituição de saúde de maior porte. Esse processo trouxe desafios relacionados à integração cultural, adaptação de processos e gestão das expectativas dos colaboradores.

Muitos profissionais demonstravam insegurança em relação ao futuro, receosos de possíveis mudanças ou desligamentos. Nesse contexto, o papel da área de Recursos Humanos foi fundamental para conduzir o processo de transição com transparência, diálogo e respeito às pessoas.

Posteriormente, ao ingressar na nova estrutura organizacional, tive a oportunidade de ampliar minha experiência profissional, passando a atuar em uma instituição com aproximadamente dois mil colaboradores naquela época e que atualmente conta com mais de três mil e cem profissionais. Essa mudança exigiu o desenvolvimento



de uma visão ainda mais estratégica sobre gestão de pessoas e cultura organizacional.

Durante o processo de transição organizacional, permaneci atuando na área de Recursos Humanos, inicialmente como referência nos processos de Recrutamento e Seleção e apoiando também as frentes de Desenvolvimento Humano e Organizacional. Nesse período, além da condução dos processos seletivos, passei a contribuir com diferentes iniciativas voltadas ao desenvolvimento de lideranças, fortalecimento da cultura organizacional e estruturação de práticas de gestão de pessoas alinhadas à nova realidade institucional.

Essa experiência foi particularmente importante para ampliar minha compreensão sobre a atuação estratégica do RH dentro de organizações de maior porte. A convivência com uma estrutura organizacional mais complexa exigiu o desenvolvimento de novas habilidades relacionadas à gestão de processos, articulação entre áreas e acompanhamento de indicadores de gestão de pessoas.

Alguns anos depois, surgiu a oportunidade de participar de um processo de recrutamento interno para a posição de coordenação na área de Desenvolvimento Humano e Organizacional. Ao longo da minha trajetória na instituição, pude construir uma atuação consistente e alinhada aos valores organizacionais, o que contribuiu para que eu fosse selecionada para assumir essa nova posição.

Atualmente, atuo na coordenação da área de Desenvolvimento Humano e Organizacional, sendo responsável pela gestão de processos estratégicos relacionados ao desenvolvimento de pessoas, já apresentados.

Nessa função, além da condução estratégica dos processos, também realizo a gestão de uma equipe responsável pela execução das iniciativas da área. O trabalho envolve tanto o acompanhamento das atividades desenvolvidas pela equipe quanto a análise de indicadores de gestão de pessoas que orientam decisões e estratégias institucionais.



No cotidiano da coordenação, grande parte da atuação está relacionada ao alinhamento entre as diretrizes estratégicas da organização e as práticas de gestão de pessoas implementadas nas diferentes áreas.

Além das responsabilidades relacionadas à gestão de processos e indicadores, o cotidiano da coordenação da área também envolve lidar com desafios constantes relacionados às relações humanas dentro da organização. Situações envolvendo conflitos entre equipes, dificuldades de comunicação entre líderes e colaboradores, resistência a mudanças e diferentes expectativas em relação ao trabalho fazem parte da rotina de atuação.

Um dos aprendizados importantes ao longo da minha trajetória foi compreender que muitas demandas que chegam à área de gestão de pessoas inicialmente parecem ser problemas técnicos ou operacionais, mas, ao aprofundar a análise, revelam questões relacionadas à dinâmica das relações humanas, à comunicação ou à forma como as lideranças conduzem suas equipes. Nesses momentos, a atuação do profissional exige escuta qualificada, análise do contexto e construção conjunta de estratégias com os gestores envolvidos. Muitas vezes, o papel da área não é apenas apresentar uma solução pronta, mas facilitar reflexões que permitam aos líderes compreender melhor as situações e desenvolver novas formas de condução das equipes.

Um exemplo recorrente no cotidiano da área ocorre quando gestores procuram o RH relatando dificuldades com desempenho ou comportamento de algum membro da equipe. Em alguns casos, a expectativa inicial é que a área conduza uma solução imediata ou até mesmo intervenções mais rígidas, entretanto, ao analisar o contexto com mais profundidade, muitas vezes percebemos que a situação envolve questões relacionadas à comunicação, clareza de expectativas ou ausência de feedback estruturado.



Nesses casos, o trabalho da área passa a envolver orientação ao gestor sobre como conduzir conversas de desenvolvimento com o colaborador, construção de planos de acompanhamento e fortalecimento de práticas de feedback e alinhamento de expectativas dentro da equipe.

Esse tipo de atuação demonstra que a gestão de pessoas dentro das organizações está fortemente relacionada à capacidade de desenvolver lideranças. Quando os gestores se sentem mais preparados para conduzir suas equipes, muitos dos desafios cotidianos passam a ser tratados de forma mais madura e construtiva.

A experiência prática ao longo dos anos reforçou a compreensão de que o trabalho com pessoas dentro das organizações exige equilíbrio entre conhecimento técnico, sensibilidade para compreender as dinâmicas humanas e capacidade de adaptação diante de contextos complexos e em constante transformação.

Assim, a psicologia organizacional se consolida como um campo de atuação que articula conhecimento técnico, análise das relações humanas e construção de estratégias que favoreçam tanto o desenvolvimento das pessoas quanto a sustentabilidade das organizações.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

REFLEXÕES SOBRE LIDERANÇA E AUTOCONHECIMENTO

Um aprendizado importante ao longo da minha trajetória foi compreender que o desenvolvimento técnico, por si só, não sustenta uma atuação consistente em posições de liderança. Um profissional pode dominar ferramentas de gestão, metodologias e conceitos



organizacionais, entretanto, sem autoconhecimento, torna-se mais difícil lidar com conflitos, frustrações, críticas e pressões inerentes às posições de liderança.

Ao longo da minha jornada, a psicoterapia foi um recurso importante para ampliar minha capacidade de reflexão e compreensão sobre minhas próprias reações e comportamentos. Esse processo contribuiu significativamente para o desenvolvimento da minha atuação profissional, permitindo uma postura mais consciente diante dos desafios do ambiente organizacional.

Outro aprendizado relevante foi a importância de compreender o funcionamento dos grupos nas organizações. As relações humanas dentro das empresas são complexas e, muitas vezes, envolvem aspectos que vão além do que está explicitamente dito. Dinâmicas de poder, expectativas implícitas, conflitos e processos de comunicação influenciam diretamente o funcionamento das equipes e os resultados do trabalho coletivo.

Por esse motivo, investir em formações voltadas à compreensão das dinâmicas grupais e do comportamento humano nas organizações pode representar um diferencial importante para profissionais que atuam ou desejam atuar em posições de liderança.

A partir dessas experiências e reflexões ao longo da minha trajetória profissional, alguns pilares tornaram-se fundamentais para sustentar minha atuação e orientar o desenvolvimento da minha carreira em gestão de pessoas.

PILARES PARA CONSTRUIR UMA CARREIRA EM GESTÃO DE PESSOAS

Ao longo da minha trajetória profissional, percebi que a construção de uma carreira sólida não depende apenas da formação



acadêmica. Existem diferentes pilares que sustentam o desenvolvimento profissional e que contribuíram para que eu chegasse à posição que ocupo atualmente.

AUTOCONHECIMENTO

Este é, para mim, um dos pilares mais importantes. A atuação em gestão de pessoas exige a capacidade de compreender não apenas o comportamento dos outros, mas também as próprias emoções, reações e limites. O autoconhecimento permite que o profissional tome decisões com maior consciência, maturidade e responsabilidade, especialmente em contextos que envolvem gestão de conflitos e tomada de decisão.

REPUTAÇÃO PROFISSIONAL

A reputação é construída diariamente, por meio das atitudes, dos compromissos assumidos e da forma como nos relacionamos com as pessoas no ambiente de trabalho. Muitas oportunidades profissionais surgem não apenas pelo currículo, mas também pela percepção que os outros têm sobre nossa postura, responsabilidade e confiabilidade. Ao longo da minha trajetória, recebi convites e indicações profissionais que foram resultado da imagem de seriedade e comprometimento construída ao longo do tempo.

BUSCA CONSTANTE POR CONHECIMENTO

A área de gestão de pessoas está em constante transformação. Novas abordagens, ferramentas e perspectivas surgem com frequência, exigindo atualização permanente. Participar de cursos, congressos e eventos da área é fundamental para ampliar a visão



sobre tendências e práticas organizacionais. Ao longo da minha carreira, sempre busquei investir no meu desenvolvimento dentro das possibilidades disponíveis, o que contribuiu para ampliar meu repertório profissional.

NETWORKING E TROCAS PROFISSIONAIS

Os relacionamentos profissionais também desempenham um papel importante no desenvolvimento de carreira. A troca de experiências com outros profissionais amplia perspectivas, gera aprendizado e possibilita o compartilhamento de práticas e desafios comuns da área**.**

CUIDADO COM A SAÚDE FÍSICA E EMOCIONAL

A qualidade das decisões e das relações profissionais também está relacionada ao equilíbrio emocional e ao cuidado com a saúde. Profissionais que cuidam de si mesmos tendem a lidar de forma mais saudável com as pressões e desafios do ambiente organizacional. Ao longo da minha trajetória, foi necessário vivenciar algumas situações para compreender, na prática, a importância desse equilíbrio. Hoje reconheço e respeito muito mais meus próprios limites e necessidades emocionais.

MENSAGEM AOS FUTUROS PSICÓLOGOS ORGANIZACIONAIS

Ao olhar para minha trajetória, percebo que muitos dos aprendizados mais significativos surgiram justamente em momentos de desafio e incerteza.

A psicologia organizacional oferece um campo amplo de atuação para profissionais interessados em compreender o



comportamento humano dentro das organizações e contribuir para o desenvolvimento de pessoas e equipes. Para aqueles que desejam seguir esse caminho, minha principal mensagem é simples, mas significativa: invista em você.

Invista em conhecimento, em experiências, em relações profissionais e, principalmente, em autoconhecimento. A construção de uma trajetória profissional sólida não acontece de forma imediata, mas é resultado de escolhas consistentes ao longo do tempo. Vá a congressos, eventos e encontros da área de gestão de pessoas. Busque dialogar com profissionais mais experientes. Aproveite as oportunidades de estágio e voluntariado para ampliar sua vivência prática.

Essas experiências também abriram portas para compartilhar conhecimentos em palestras, eventos acadêmicos e encontros profissionais, ampliando ainda mais as possibilidades de aprendizado e troca.

Por fim, deixo uma reflexão que resume grande parte da minha trajetória: muitas vezes, a oportunidade chega antes da experiência. E, quando isso acontecer, lembre-se de que crescer ao longo do caminho também faz parte do processo de se tornar o profissional que você deseja ser.



Parte V

ATUAÇÃO EM CONTEXTOS EDUCACIONAIS E INSTITUCIONAIS



16

Priscila Tomasi Torres

ENTRE A ESCUTA E O APRENDER:

A PSICOLOGIA EDUCACIONAL NO ENSINO SUPERIOR

DOI: 10.31560/pimentacultural/978-85-7221-756-9.16



INTRODUÇÃO

Este capítulo apresenta a experiência profissional desenvolvida em um núcleo institucional voltado ao apoio psicopedagógico e à inclusão de estudantes no Ensino Superior. O texto busca descrever, de forma objetiva e reflexiva, as principais atividades realizadas nesse contexto, destacando ações de acolhimento, acompanhamento e articulação interdisciplinar que favorecem a permanência e o desenvolvimento acadêmico de estudantes com diferentes condições de aprendizagem e saúde mental. A partir de vivências concretas, o capítulo ilustrará como o trabalho psicopedagógico contribui para a construção de uma educação mais inclusiva, humana e comprometida com a diversidade.

Iniciarei apresentando o percurso acadêmico que conduziu à delimitação do objeto central deste capítulo. Sou graduada em Psicologia por uma instituição privada do Estado de Santa Catarina, com conclusão do curso no ano de 2015. Ao longo da formação, as experiências vivenciadas nos estágios supervisionados e nos projetos de extensão possibilitaram um aprofundamento consistente em distintos campos da Psicologia, com ênfase nas áreas da Saúde e da Educação — contextos que, posteriormente, vieram a orientar de modo significativo minha trajetória profissional. Tal aproximação mostrou-se decisiva para a compreensão do papel estratégico do psicólogo na promoção da saúde integral e na construção de ambientes educacionais mais inclusivos, sensíveis às diferenças e comprometidos com práticas de cuidado e acolhimento.

Após a graduação, realizei uma especialização na modalidade de residência multiprofissional em Saúde da Família na mesma instituição, experiência que ampliou minha compreensão sobre o trabalho interdisciplinar, a integralidade do cuidado e as Políticas Públicas de Saúde. Posteriormente, concluí o mestrado em Psicologia em uma universidade pública do estado, processo formativo que



fortaleceu minha prática investigativa e a articulação entre teoria e prática profissional. Essas formações complementares contribuíram significativamente para o aprimoramento do olhar crítico, ético e técnico acerca da atuação do psicólogo em contextos diversos.

No percurso da minha atuação profissional, tive experiências em diferentes contextos, especialmente nas áreas da Saúde e da Educação. No campo da saúde, atuei em um Centro de Atenção Psicossocial (CAPS) e em um hospital-maternidade, experiências que possibilitaram um olhar ampliado sobre o cuidado integral e as interfaces entre saúde mental e suporte comunitário. Já na área da educação, exerci a função de psicóloga educacional em um colégio privado localizado em um município de Santa Catarina, onde pude aprofundar minha compreensão sobre os processos de aprendizagem e desenvolvimento em contextos escolares.

Desde 2021, atuo como professora de Ensino Superior no Curso de Psicologia. A vivência nesse espaço formativo evidenciou o quão complexo, instigante e transformador é o desafio de garantir que pessoas com diferentes diagnósticos possam acessar, permanecer e se desenvolver no Ensino Superior. Nesse sentido, além das atividades de docência, integrei o Núcleo de Apoio Psicopedagógico e Inclusão (NAPI) da instituição, serviço que tem como objetivo assegurar os recursos necessários à promoção da equidade nas relações acadêmicas, potencializando aprendizagens significativas e favorecendo o desenvolvimento de competências diversas que possibilitem a todas as pessoas o sucesso em seu projeto de vida acadêmica.

DISCUSSÃO TEÓRICA

Os serviços de atendimento ao universitário foram criados com o objetivo de oferecer assistência social, econômica, física e psicológica aos estudantes, buscando garantir condições adequadas



para sua permanência e desenvolvimento acadêmico. Segundo a União Nacional de Estudantes (UNE), a assistência estudantil compreende um conjunto de políticas voltadas à redução das desigualdades socioeconômicas e culturais, ao combate à evasão e à promoção de uma formação equânime e integral. Para isso, envolve ações que asseguram condições básicas de permanência e suporte ao pleno desenvolvimento do estudante, contemplando iniciativas nas áreas de moradia, alimentação, transporte, saúde, inclusão digital, cultura, esporte e apoio pedagógico (Santos; Souto; Silveira, 2015).

Nesse espaço, desenvolvo ações voltadas ao Atendimento Educacional Especializado (AEE) para estudantes com neurodivergências, deficiências e transtornos diversos; apoio psicopedagógico direcionado ao processo de aprendizagem; acolhimento e encaminhamento em saúde mental, em articulação com a rede parceira; bem como atividades de formação e sensibilização junto ao corpo docente, por meio de oficinas, palestras e rodas de conversa que abordam aprendizagem, inclusão, saúde mental, diversidade e direitos humanos.

No exercício dessas funções, reconheço o quanto a atuação na interface entre Psicologia e Educação exige um desenvolvimento contínuo de competências complexas, que envolvem conhecimento teórico sólido, sensibilidade clínica, escuta ativa, empatia e capacidade de articulação institucional. Silva e Aquino (2023) salientam que a área da Psicologia Educacional e Escolar vem apresentando uma transformação do caráter inicial do campo – anteriormente priorizava ações individualizantes e culpabilizantes – direcionando suas intervenções às demandas reais dos sujeitos inseridos no espaço, considerando prioritariamente o processo de ensino e aprendizagem, buscando as melhores estratégias pedagógicas a serem utilizadas pelo corpo docente e enfatizando a importância das relações estabelecidas no ambiente de aprendizagem. Nesse sentido, a intervenção psicopedagógica no Ensino Superior visa compreender os processos de ensino e aprendizagem sob uma perspectiva psicossocial,



promovendo práticas que respeitem as singularidades dos estudantes e incentivem sua permanência e sucesso no Ensino Superior.

A base teórica que orienta minha prática integra diferentes abordagens da Psicologia, com destaque para os referenciais sócio-históricos, inspirados nas contribuições de Vygotsky e autores que compreendem o sujeito como constituído nas relações sociais e culturais. A essas perspectivas soma-se o olhar oriundo da Pedagogia Moreniana, que valoriza a espontaneidade, a criatividade e o encontro genuíno entre sujeitos como elementos transformadores do processo educativo e terapêutico. Essa confluência teórica sustenta uma prática comprometida com a inclusão, a diversidade e a integralidade do cuidado, tanto no campo educativo quanto no apoio emocional e institucional aos estudantes e professores.

ANÁLISE

A atuação principal no Núcleo concentra-se nos processos de acolhimento e acompanhamento de estudantes regularmente matriculados no Ensino Superior que demandam apoio psicopedagógico. No conjunto diversificado de situações atendidas, destacam-se, por um lado, casos envolvendo questões de saúde mental que interferem diretamente nas condições de aprendizagem. Nessas circunstâncias, a atuação profissional volta-se à escuta qualificada, à orientação e ao encaminhamento para serviços especializados de acompanhamento psicológico.

Por outro lado, há os casos relacionados ao Atendimento Educacional Especializado (AEE), nos quais os estudantes acionam o serviço em função de diagnósticos prévios de transtornos do neurodesenvolvimento, deficiência e/ou condições diretamente associadas aos processos de aprendizagem e socialização, tais como



o Transtorno do Espectro Autista (TEA), o Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), a dislexia, entre outros. Esses casos são acompanhados de forma contínua, desde o acionamento inicial do serviço até a conclusão do curso, com o objetivo de promover a permanência acadêmica e assegurar práticas efetivas de inclusão ao longo do percurso formativo na graduação. O Núcleo atua com base na Lei Brasileira de Inclusão, que garante em seu artigo 27 que:

> A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurado sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem (Brasil, 2015, p. 16).

Carvalho (2016) em seu livro "Diagnóstico Psicopedagógico" salienta que uma das principais funções da Psicopedagogia Institucional é de caráter preventivo, atuando na colaboração da compreensão do aluno em seu percurso acadêmico, orientação dos atores educacionais sobre os processos de aprendizagem e seus influentes, bem como na intervenção e uso de instrumentos que auxiliem na condição do estudo e da aprendizagem do aluno. Neste contexto, a atuação profissional no Núcleo destaca-se pelo acompanhamento de alunos do Ensino Superior que acionam o serviço em razão de demandas relacionadas a algum diagnóstico psicopatológico prévio e déficits de aprendizagem.

Dentre esses acompanhamentos, apresentar-se-á o caso de um aluno, aqui nomeado ficticiamente como Miguel, com diagnóstico de Transtorno do Espectro Autista (TEA), nível de suporte II. Miguel ingressou na Instituição de Ensino Superior em 2022, aos 19 anos de idade, no curso de Direito. O aluno apresenta comorbidade de Transtorno do Déficit do Atenção e Hiperatividade (TDAH), além de limitações relacionadas à coordenação motora fina, que impactam diretamente a sua escrita. Observam-se também comprometimentos



na linguagem, especialmente na comunicação oral, com uso frequente de repetições e ecolalia. Miguel demonstra baixa capacidade de interpretação da linguagem não verbal, dificuldades na compreensão de figuras de linguagem e, frequentemente, compreende a linguagem de forma literal. Essas características demandam a implementação de estratégias de inclusão adaptadas, voltadas à promoção de seu desenvolvimento acadêmico, social e pessoal.

O acompanhamento do aluno ocorre desde o acionamento do serviço, com atuação contínua do núcleo ao longo de sua trajetória acadêmica. Miguel conta com o suporte de uma intérprete educacional, que o acompanha nas atividades acadêmicas e auxilia na comunicação interpessoal com colegas de sala e professores. O caso envolve, ainda, articulação com a clínica especializada responsável por seu acompanhamento, orientação pedagógica à equipe docente e acolhimento e orientação aos familiares. O plano de acompanhamento personalizado foi elaborado a partir das necessidades individuais do aluno e da compreensão de sua trajetória educacional, considerando a construção histórica de sua relação com a aprendizagem. Nesse processo, evidenciou-se a importância de um mediador de sentidos no contexto acadêmico, capaz de favorecer a organização das experiências escolares e oferecer suporte diante das inseguranças que permeiam seu percurso formativo.

O caso de Miguel é considerado exitoso, uma vez que o aluno se encontra atualmente no oitavo período do curso de Direito, tendo percorrido sua graduação com desafios tanto para si quanto para os professores, enfrentados por meio de apoio direto ao aluno e ações articuladas entre os diferentes serviços envolvidos. Atualmente, Miguel iniciará um estágio não obrigatório, o qual também será acompanhado pelo Núcleo, dando continuidade às estratégias de apoio e inclusão durante seu percurso acadêmico.



CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise do caso apresentado, assim como dos demais acompanhamentos realizados no âmbito do Núcleo, evidencia que grande parte das demandas identificadas no Ensino Superior tem origem em questões já manifestas ao longo do Ensino Fundamental. Tais questões, por diferentes motivos, não foram devidamente percebidas ou sanadas durante a trajetória acadêmica do aluno, vindo a emergir de forma mais intensa na graduação, quando as exigências cognitivas, emocionais e relacionais se tornam mais complexas. Esse cenário constitui um dos principais desafios da atuação profissional, uma vez que o trabalho no Ensino Superior passa a lidar não apenas com demandas atuais, mas com lacunas acumuladas ao longo de todo o percurso escolar.

Nesse contexto, observa-se uma diferença significativa entre o ideal apresentado na formação acadêmica e a realidade vivenciada na prática profissional. Enquanto a formação enfatiza a importância de intervenções precoces, preventivas e articuladas desde os primeiros anos de escolarização, a atuação no Ensino Superior frequentemente se depara com estudantes que não tiveram acesso a esse tipo de acompanhamento. O trabalho, portanto, deixa de ser predominantemente preventivo e assume um caráter reparador, exigindo intervenções em um momento em que inseguranças, baixa autoestima e dificuldades na relação com o estudo já se encontram consolidadas.

Diante desses desafios, a prática profissional aponta para a necessidade de qualificar e fortalecer a Psicologia Educacional e Escolar como campo de atuação estratégica. Trata-se de um espaço fundamental para a prevenção de inseguranças, para a construção de uma relação mais saudável com o estudo e para o fortalecimento do sentido da educação e do sentido de futuro dos estudantes. Além disso, o investimento nesse campo possibilita o desenvolvimento de competências socioemocionais e relacionais, contribuindo para



trajetórias acadêmicas mais consistentes e inclusivas. Assim, a experiência prática reforça a importância de uma atuação integrada e contínua da Psicologia ao longo de toda a vida escolar, como estratégia central para o aprimoramento das práticas educacionais e para a promoção do desenvolvimento integral dos estudantes.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: Presidência da República, 2015.

CARVALHO, Rosângela S. **Diagnóstico Psicopedagógico**. Porto Alegre: Cengage Learning, 2016.

SANTOS, Anelise Schaurich dos; SOUTO, Danielle da Costa; SILVEIRA, Katia Simone da Silva. Atuação do Psicólogo Escolar e Educacional no ensino superior: reflexões sobre práticas. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 19, n. 3, p. 515-524, 2015.

SILVA, Cláudia Luciene de Melo; AQUINO, Fabíola de Sousa Braz. Formação em Psicologia Escolar: implicações para a prática em equipe multiprofissional. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 43, e265125, 2023. Disponível em: https://www.scielo.br/j/pcp/a/. Acesso em: 26 maio 2026.



17

Jackeline Scarduelli

O PAPEL E A PRÁTICA DA PSICOLOGIA ESCOLAR

DOI: 10.31560/pimentacultural/978-85-7221-756-9.17



INTRODUÇÃO

A presença da Psicologia no ambiente escolar vem se tornando cada vez mais importante. A atuação da(o) psicóloga(o) escolar está voltada para toda a comunidade educativa, mesmo tendo como seu principal alvo de trabalho as necessidades dos estudantes.

Na graduação em Psicologia, a disciplina de Psicologia Escolar faz parte da grade obrigatória, e muitos estudantes realizam seus estágios finais dentro do ambiente escolar. No entanto, apenas a formação teórica e os conhecimentos adquiridos na faculdade não garantem uma boa prática profissional, visto que a escola é um ambiente complexo e com variadas demandas.

Minha prática profissional em escolas teve início no ano de 2021, quando ingressei em uma instituição de ensino particular no município de Balneário Camboriú, Santa Catarina, onde atuo atualmente. Sou graduada em Psicologia desde 2004 pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUC-PR) e pós-graduada em Neuropsicologia pelo Centro Universitário Celso Lisboa. Atualmente, atuo como Psicóloga Escolar e também como Psicóloga Clínica Infantojuvenil. Minha escolha pela atuação no contexto escolar ocorreu em razão da minha experiência prévia no atendimento a crianças e adolescentes, aliada ao interesse em ampliar e aprofundar meu trabalho com esse público no ambiente educacional.

Com o objetivo de aprimorar minha prática na área educacional, busquei a especialização em Neuropsicologia, uma vez que, no contexto escolar, é frequente o contato com crianças e adolescentes que possuem transtornos específicos do neurodesenvolvimento. Além disso, realizei cursos voltados ao desenvolvimento infantil e cursos na área de Pedagogia. Acredito que, devido à minha prática escolar, que o conhecimento sobre os processos pedagógicos e de aprendizagem é de suma importância para a atuação da(o)



psicóloga(o) escolar. Minha abordagem teórica é a Psicologia Familiar Sistêmica, da qual também tenho formação, e a qual subsidia, de forma significativa, meu trabalho junto às famílias da comunidade escolar, especialmente no que se refere à orientação, ao acolhimento e ao fortalecimento do vínculo com pais e/ou responsáveis.

Neste artigo, abordo a atuação da(o) psicóloga(o) escolar em instituições de ensino privado, cujas reflexões e práticas podem igualmente ser aplicadas às escolas da rede pública, contemplando desde a Educação Infantil até o Ensino Médio, podendo também, conforme o contexto e as especificidades institucionais, ser adaptadas a instituições de ensino superior ou à educação de jovens e adultos.

O PAPEL E A PRÁTICA DA PSICOLOGIA ESCOLAR

A(O) Psicóloga(o) Escolar é um membro integrante da equipe, e ela(e) precisa seguir as regras e procedimentos internos da instituição. Seus clientes são os estudantes, suas famílias (pais ou responsáveis), professores, equipe pedagógica e a coordenação e/ou direção da escola. O principal objetivo de seu trabalho é promover intervenções que atendam às necessidades desse público, com especial atenção aos estudantes que apresentam dificuldades de aprendizagem e/ou dificuldades comportamentais.

Mas é importante ressaltar que a atuação da(o) psicóloga(o) escolar não se restringe aos alunos que apresentam dificuldades, deficiências ou transtornos. Seu trabalho também contempla estudantes com desenvolvimento típico, sem diagnóstico ou laudo, que podem ser de alto desempenho acadêmico e emocionalmente estáveis, por meio de ações preventivas, orientativas e de promoção do



desenvolvimento integral. Ferreira (2010) defende a importância da Psicologia na área educacional dizendo que:

> (...) a Psicologia, mediante as intervenções psicopedagógicas, muito pode contribuir para o desenvolvimento não só educacional, mas do ser humano como um todo, com suas técnicas e parcerias que se unem a favor do outro. É necessário aceitar que cada sujeito tenha sua construção social, cultural e uma história de vida. O importante é sermos éticos e trabalharmos em função do outro.

Ainda, conforme a Resolução nº 23/2022, do Conselho Federal de Psicologia, dentre várias atribuições, destaco duas, que são: a(o) profissional analisa e propõe intervenções psicológicas nos processos de ensino-aprendizagem, considerando as características de docentes, discentes, materiais didáticos e normativas educacionais; e promove o desenvolvimento cognitivo e afetivo dos alunos, levando em conta as relações interpessoais no contexto da escola, família e comunidade.

Com isso, percebe-se que a(o) psicóloga(o) escolar precisa analisar cuidadosamente todas as relações que se estabelecem no ambiente escolar, compreendendo essas relações em sua totalidade. O aluno precisa ser compreendido não apenas como pertencente ao contexto escolar, mas também ciente de que ele possui uma estrutura familiar e social que o acompanha. A partir desse entendimento, a(o) Psicóloga(o) deve intervir de maneira a contribuir para a solução dos problemas existentes, considerando sempre esses contextos, e nunca esquecendo da realidade e da cultura da escola. Em resumo, isso significa que a(o) Psicóloga(o) não deve focar apenas na queixa apresentada por um professor, mas buscar uma visão ampla do conjunto e, assim, compreender cada parte e como elas se inter-relacionam. Além de favorecer a melhoria das relações entre os profissionais e entre professores e estudantes, sua atuação deve ser efetiva na identificação das dificuldades de todos, possibilitando a criação de estratégias que promovam a superação desses desafios.



A(o) Psicóloga(o) pode ainda contribuir com o professor em conhecimentos relacionados ao desenvolvimento infantil, já que é a partir das informações sobre como se dá o desenvolvimento humano e os fatores que nele interferem permitem que sejam realizadas adequações das atividades para cada etapa do desenvolvimento. Devem também contribuir com seu conhecimento teórico e prático sobre as dificuldades de aprendizagem que possam encontrar em meio aos alunos, já que um diagnóstico precoce possibilitará o melhor desenvolvimento da criança ou do adolescente.

Com base na minha prática profissional ao longo desses anos de atuação escolar, posso listar algumas atividades que podem - ou devem ser desenvolvidas pela(o) Psicóloga(o) dentro do ambiente escolar. São elas:

a. Observação comportamental dos estudantes, dentro e fora de sala de aula, observando atitudes e dificuldades, verificando a necessidade de uma possível intervenção com o aluno, com o professor, com a família ou com todos os envolvidos.

b. Triagem de alunos com dificuldades de aprendizagem. Muitas vezes essas dificuldades são sinalizadas pelo professor. O psicólogo escolar observa o aluno, faz pequenas intervenções e avaliações e, quando necessário, faz um encaminhamento para avaliação de um profissional especializado.

c. Apoio ao aluno e ao professor na elaboração e implementação de estratégias pedagógicas, voltadas ao atendimento de estudantes com dificuldades de aprendizagem e/ou comportamentais, principalmente aqueles que já possuem laudo/diagnóstico, considerando as necessidades individuais e contribuindo para o desenvolvimento acadêmico e emocional dos alunos.

d. Elaboração de encaminhamentos quando necessário para fonoaudiólogo, psicólogo clínico, neuropediatra etc., na



percepção de dificuldades mais acentuada de aprendizagem e comportamento. O encaminhamento é necessário, junto à família do estudante, e esse acompanhamento deverá ser monitorado.

e. Articulação com esses profissionais externos, visando o acompanhamento integral do estudante, a troca de informações e o alinhamento de estratégias entre escola, família e profissional especializado.

f. Adaptações e apoio à aprendizagem para estudantes com necessidades educacionais especiais, em consonância com a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015), garantindo o direito à educação inclusiva a todos e orientação aos professores sobre práticas inclusivas.

g. Elaboração do Plano Educacional Individualizado (PEI) para os alunos, em parceria com o professor, a equipe pedagógica, família e o profissional especializado (quando o aluno possui esse acompanhamento), considerando as necessidades específicas, potencialidades e objetivos de aprendizagem, realizando o acompanhamento e a revisão contínua.

h. Participação em reuniões pedagógicas e nos conselhos de classe, contribuindo com análises, orientações e encaminhamentos.

i. Atendimento breve aos alunos focado em demandas escolares; porém em algumas situações o atendimento é voltado para ajudar em questões pessoais desses estudantes, sendo feita uma orientação breve.

j. Apoio na autorregulação emocional, especialmente em situações que podem gerar ansiedade ou insegurança, como períodos de provas, processos de adaptação ar, vestibular, apresentações em eventos e outros desafios do cotidiano escolar.



k. Reuniões de orientação parental, com foco no fortalecimento da parceria família–escola, oferecendo escuta, orientação e estratégias que favoreçam o desenvolvimento acadêmico, emocional e social dos estudantes.

l. Mediação de conflitos entre família e escola, e conflitos entre os membros da equipe escolar.

m. Realização de palestras e rodas de conversa sobre temas relevantes, como bullying, habilidades sociais, comportamento, educação emocional, projeto de vida, entre outros, promovendo reflexão, conscientização, desenvolvimento socioemocional e trabalho preventivo.

n. Orientação profissional para estudantes em fase de escolha da profissão, auxiliando na identificação de interesses e habilidades, e na tomada de decisões conscientes sobre o futuro acadêmico e profissional.

E demais demandas pontuais apresentadas pela escola.

Vale ressaltar que a(o) psicóloga(o) escolar não realiza psicoterapia clínica dentro da escola ou qualquer outro tipo de tratamento clínico e sua atuação deve estar pautada com ética profissional, uma vez que, no exercício de sua função, frequentemente tem acesso a informações pessoais e confidenciais dos alunos e da equipe pedagógica. Por isso, é fundamental que sua postura profissional seja responsável, cuidadosa e devidamente alinhada aos princípios éticos da Psicologia.

É necessário também que a(o) profissional tenha uma base teórica sólida e constantemente atualizada, que contemple o conhecimento sobre as leis e diretrizes da educação, como, por exemplo, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), ou seja, documento normativo que orienta a educação básica no Brasil, definindo o conjunto de aprendizagens essenciais que todos os estudantes devem



desenvolver ao longo da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. Também deve possuir conhecimento sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), principal lei que regulamenta a educação no Brasil, instituída pela Lei nº 9.394, de 1996, onde estabelece os princípios, direitos e deveres que orientam a organização e o funcionamento de todo o sistema educacional brasileiro, desde a Educação Infantil até o Ensino Superior. A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015), que no ambiente educacional visa garantir o direito à escola regular inclusiva, com os apoios e adaptações necessários para o desenvolvimento integral da pessoa com deficiência. E as demais Leis como a de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (TEA), Lei nº 12.764/2012 e a Lei da Dislexia, nº 14.254/2021, que dispõe sobre o acompanhamento integral para educandos com dislexia, TDAH e outros transtornos de aprendizagem no ambiente escolar.

Em síntese, a(o) psicóloga(o) escolar deve possuir sólido conhecimento teórico, perfil ético, empático e acolhedor, com boa capacidade de escuta, observação e diálogo. Deve ser um(a) profissional mediador(a), flexível e colaborativo(a), capaz de trabalhar em equipe, lidar com diferentes demandas e estabelecer relações de confiança com alunos, famílias e equipe escolar.

DESAFIOS E DIFICULDADES DA PRÁTICA PROFISSIONAL

Compreendendo que a escola é um espaço heterogêneo, dinâmico e em constante movimento, onde convivem múltiplas histórias, culturas, saberes e diferentes formas de aprender, é esperado



que diversos desafios se apresentem no cotidiano de atuação da(o) psicóloga(o) escolar.

Dentre as diversas dificuldades, as que mais tenho enfrentado no meu dia a dia são: a diversidade de demandas emocionais, comportamentais e pedagógicas; o trabalho com alunos neurodivergentes, ou seja, que possuem transtornos como Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), Transtorno do Espectro Autista (TEA), Transtorno Específico da Aprendizagem, entre outros, o que exige o envolvimento da família e a articulação com profissionais especializados que acompanham esses estudantes; a participação das famílias, uma vez que alguns alunos apresentam pouca supervisão ou acompanhamento em seu processo escolar; a mediação de conflitos entre alunos, famílias e equipe escolar; e o desafio de promover a inclusão e garantir direitos, respeitando as diferentes necessidades educacionais.

Na nossa formação acadêmica podemos aprender sobre um modelo de atuação ideal, pautado em fundamentos e práticas mais preventivos, onde a atuação da(o) psicóloga(o) é compreendida como integrada à equipe escolar, com espaço para reflexão, planejamento e desenvolvimento de ações que promovam a aprendizagem, o bem-estar emocional e o desenvolvimento integral dos alunos. Porém, na prática profissional, a(o) psicóloga(o) escolar frequentemente se depara com uma realidade mais desafiadora. Muitas instituições ainda não compreendem claramente o papel da(o) Psicóloga(o), o que pode dificultar a nossa prática profissional, em que acabamos trabalhando somente com as demandas emergenciais, havendo escassez de recursos materiais e físicos e expectativas centradas em atendimentos individualizados e de cunho clínico.

Essa diferença entre o ideal e o real evidencia a importância de uma postura crítica e reflexiva por parte da(o) psicóloga(o) escolar. É necessário compreender que a prática se constrói no cotidiano e que nos exige capacidade de adaptação, negociação e criatividade.



Assim, o desafio da(o) psicóloga(o) escolar consiste em aproximar, na medida do possível, a teoria da prática, transformando as limitações do contexto em oportunidades de intervenção, aprendizagem e fortalecimento do seu papel dentro da instituição educacional.

Também é fundamental compreender que a(o) profissional de Psicologia no ambiente escolar não atua de forma isolada. Sua prática exige trabalho em equipe, com articulação constante com professores, coordenação pedagógica, gestão escolar, famílias e profissionais da rede de apoio, pois a resolução das demandas e dos desafios enfrentados ocorre de maneira coletiva, integrada e colaborativa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A atuação da(o) Psicóloga(o) no contexto escolar proporciona aprendizagens que ultrapassam o modelo clínico tradicional, exigindo da(o) profissional uma visão ampliada sobre o processo educacional e sobre a criança ou o adolescente em sua totalidade e as relações construídas no ambiente escolar. Dentre essas aprendizagens, destaca-se o entendimento de que a(o) psicóloga(o) escolar exerce um papel preventivo, mediador e de promoção do desenvolvimento integral, considerando não apenas o estudante, mas também a família, os docentes, a equipe pedagógica e a instituição como um todo. A escuta sensível, o trabalho em parceria com diferentes profissionais e a compreensão das diversas fases da vida escolar, bem como das demandas emocionais, sociais e cognitivas dos alunos, constituem aspectos fundamentais para uma atuação ética e efetiva.

No entanto, há pontos que podem ser aperfeiçoados para tornar a atuação mais eficaz. A busca permanente por formação continuada, especializações e atualização teórica mostra-se essencial, assim como o aprofundamento nas políticas públicas educacionais,



na legislação vigente e nos documentos que orientam a educação. Além disso, torna-se importante fortalecer a relação entre teoria e prática, investir em estratégias de intervenção de caráter coletivo e preventivo e ampliar o diálogo com a equipe escolar, com o objetivo de construir ações integradas que promovam um ambiente educacional mais saudável e inclusivo.

Como sugestões e orientações aos Psicólogos interessados em atuar nessa área, destaco a necessidade de desenvolver habilidades sociais, como uma comunicação eficaz, empatia e capacidade de trabalho em equipe, além de interesse em compreender o funcionamento institucional da escola e suas particularidades. É essencial adotar uma postura ética, crítica e reflexiva, priorizando ações que favoreçam a aprendizagem, o bem-estar emocional e o desenvolvimento integral. Por fim, recomenda-se que a(o) psicóloga(o) escolar mantenha abertura para o aprendizado constante, reconhecendo que sua atuação é dinâmica e desafiadora, mas de grande relevância para a construção de uma educação mais humanizada e comprometida.

REFERÊNCIAS

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Experiências profissionais na construção de processos educativos na escola**. Brasília: Conselho Federal de Psicologia, 2010. Disponível em: http://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2010/09/Construcao_de_processos_educativos_publicacao.pdf. Acesso em: 26 maio 2026.

FERREIRA, Andréia da Silva; PACHECO, Angélica Bassani. Intervenção psicopedagógica numa perspectiva multidisciplinar: trabalhando para o desenvolvimento das potencialidades de estudantes adolescentes. *In:* RIBEIRO, I.; ANACHE, A. A. (org.). **Experiências profissionais na construção de processos educativos na escola**. Brasília, DF: Conselho Federal de Psicologia, 2010. p. 53-76.



18

Michele Tartas Canali

A PRÁTICA DA PSICOLOGIA NO SISTEMA PRISIONAL:

DESAFIOS ÉTICOS, INSTITUCIONAIS E CLÍNICOS NA ATENÇÃO ÀS PESSOAS PRIVADAS DE LIBERDADE

DOI: 10.31560/pimentacultural/978-85-7221-756-9.18



INTRODUÇÃO

Antes mesmo de ingressar no curso de Psicologia, já me inquietavam as desigualdades sociais e as condições de vida das populações mais vulneráveis, assim como tinha curiosidade em compreender o que leva uma pessoa a cometer um crime. Durante a graduação em Psicologia na UNOCHAPECÓ – Universidade Comunitária da Região de Chapecó, desenvolvi o Trabalho de Conclusão de Curso sobre o movimento Hip Hop em Chapecó e participei de um projeto de pesquisa voltado à problematização da relação entre pobreza e criminalidade, o que fortaleceu uma perspectiva crítica sobre o tema da violência. Esse interesse também orientou minhas escolhas de estágio. Realizei o estágio de ensino no CER (Centro Educacional Regional de Chapecó - local de medida socioeducativa para adolescentes em conflito com a lei), e o estágio em psicologia do trabalho na polícia comunitária. Recém formada, fiz concurso público para a área de segurança pública e, após dois anos de formada ingressei no serviço público como psicóloga em uma unidade prisional, campo no qual sigo atuando, buscando articular a prática clínica - abordagem gestáltica - com a compreensão das dimensões sociais e institucionais que atravessam a experiência do encarceramento.

INGRESSO NO SISTEMA PRISIONAL E A PRÁTICA DO EXAME CRIMINOLÓGICO

Primeiramente, é importante contextualizar o momento histórico da execução penal no período em que fui convocada, por meio de concurso público, para atuar em uma instituição prisional de regime fechado. No Brasil, a Lei de Execução Penal (Lei nº 7.210/1984)



instituiu o princípio da progressão de regime, estabelecendo que o cumprimento da pena privativa de liberdade deve ocorrer de forma gradual, com a possibilidade de transferência para regimes menos rigorosos conforme o atendimento de requisitos legais.

Nesse contexto, o artigo 112 da referida lei prevê que a progressão de regime pode ocorrer após o cumprimento de, no mínimo, um sexto da pena, nos crimes em geral, condicionada à comprovação de bom comportamento carcerário, atestado pela direção do estabelecimento prisional e, quando necessário, subsidiado por avaliações técnicas.

Esse modelo progressivo de cumprimento da pena fundamenta-se na concepção de que a execução penal deve promover condições para a ressocialização da pessoa condenada, permitindo uma transição gradual entre os regimes de cumprimento da pena — do regime fechado para o semiaberto e, posteriormente, para o regime aberto.

Os condenados por crimes hediondos não tinham direito à progressão de regime, até que em 2006, o STF declarou inconstitucional a proibição absoluta de progressão de regime para crimes hediondos, e pessoas condenadas por esse tipo de crime passaram a ter direito à progressão. Essa mudança gerou preocupação em parte do Judiciário sobre como avaliar se o preso estava apto para progredir de regime, especialmente em crimes considerados mais graves, passando a considerar o exame criminológico um instrumento importante para a avaliação subjetiva do condenado.

Neste contexto, fui convocada por meio de concurso público e designada a realizar exames criminológicos - sem capacitação prévia específica para o desempenho dessa função. Assim, logo na primeira semana de trabalho, deparei-me com uma avalanche de demandas por exames criminológicos. Mais do que o volume de trabalho, o que me atravessava era o peso da responsabilidade: esperavam que previssemos a possível reincidência por meio do



exame criminológico, no entanto, eu tinha clareza dos meus limites éticos e científicos.

A partir de 2007, os debates entre operadores do Direito e profissionais da Psicologia se acirraram, quando parte da magistratura defendia a importância do exame como instrumento de avaliação individualizada e os conselhos de Psicologia criticavam o uso do exame com finalidade predominantemente disciplinar ou preditiva. O exame criminológico, no contexto da execução penal brasileira, é uma avaliação técnica com o objetivo de analisar aspectos da personalidade, comportamento e possibilidade de reintegração social da pessoa privada de liberdade, especialmente para subsidiar decisões judiciais relacionadas à progressão de regime ou à concessão de liberdade condicional.

As atividades desempenhadas incluíam:

a. realização de entrevistas psicológicas com pessoas privadas de liberdade;

b. análise de documentos presentes nos autos do processo judicial;

c. análise de histórico social, familiar e institucional do indivíduo avaliado;

d. elaboração de pareceres psicológicos destinados ao Poder Judiciário.

Um dos maiores desafios que enfrentei foi porque, durante toda a graduação, meu foco foi relacionado à psicologia social que criticava a visão individualista e buscava problematizar a visão de causa e efeito dos comportamentos violentos. Me ver em uma situação em que precisava decidir sobre a vida de outra pessoa, e analisar somente o indivíduo conflitava com toda a minha visão de mundo e teórica. Mesmo que eu identificasse um histórico de envolvimento com crime e pouco suporte do apenado para se adaptar de volta à



sociedade, me perguntava como cobrar do indivíduo se o Estado e o sistema prisional não fizeram sua parte em oferecer oportunidades de estudo e trabalho, por exemplo.

EXAME CRIMINOLÓGICO E COMISSÃO TÉCNICA DE CLASSIFICAÇÃO: DESAFIOS E COMPLEXIDADES NA PRÁTICA PROFISSIONAL

A própria natureza do exame criminológico suscita debates importantes na psicologia e nas ciências criminais. A expectativa de avaliar características de personalidade e prever possibilidades de reintegração social implica em riscos de psicologização do fenômeno criminal, atribuindo à subjetividade individual um peso que, muitas vezes, desconsidera fatores sociais, institucionais e estruturais relacionados ao encarceramento e às trajetórias de vida das pessoas avaliadas.

Outro aspecto crítico refere-se à ausência de uma equipe multidisciplinar. Embora o exame criminológico seja tradicionalmente concebido como uma avaliação que integra diferentes áreas do conhecimento - como psicologia, serviço social e psiquiatria -, na prática a responsabilidade recaía exclusivamente sobre profissionais da psicologia. Essa situação pode limitar a abrangência da análise e concentrar, em um único campo de saber, a produção de subsídios para decisões judiciais complexas.

O trabalho com exames criminológicos exige constante reflexão ética e crítica sobre os limites da avaliação psicológica no sistema penal, bem como sobre o papel do psicólogo na produção de documentos que podem influenciar diretamente decisões judiciais e condições de liberdade. Tal contexto demanda a construção coletiva de práticas que considerem a complexidade do campo da execução penal.



A Nota Técnica do Conselho Federal de Psicologia (CFP), ao estabelecer diretrizes para a atuação de profissionais de Psicologia na realização do exame criminológico, fundamenta-se em um conjunto de dispositivos normativos e ético-profissionais que orientam a prática avaliativa no contexto prisional. Tais referenciais visam assegurar que toda avaliação psicológica realizada nesse âmbito esteja em consonância com os princípios da dignidade da pessoa humana e da proteção à integridade física e psíquica do indivíduo, reafirmando que "qualquer avaliação no contexto prisional respeite a dignidade e a integridade da pessoa" (CFP, 2019, p. 8). Dessa forma, a atuação profissional deve observar não apenas critérios técnico-científicos, mas também os marcos legais e éticos que regulam a profissão, garantindo uma prática comprometida com os direitos humanos e com a função social da Psicologia.

No decorrer do tempo, após amplas discussões institucionais em nossa instituição, foi estabelecido um acordo com a juíza da vara criminal responsável pela unidade prisional, por meio do qual os exames criminológicos passaram a ser substituídos pelos pareceres elaborados pela Comissão Técnica de Classificação - CTC. A CTC é composta por profissionais de diferentes áreas, integrando sua composição o diretor da unidade, o chefe de segurança, o profissional responsável pelo setor laboral, assistente social e psicólogo. Desde então, nessa sistemática, a equipe se reúne para análise conjunta do caso e, de forma interdisciplinar, elabora um parecer técnico a ser encaminhado ao Poder Judiciário, com a finalidade de subsidiar a decisão judicial.

ATENÇÃO PSICOSSOCIAL

Com o fim dos exames criminológicos, e considerando que a equipe era composta por duas psicólogas, foi possível ampliar a atuação da Psicologia para a atenção psicossocial, com a realização de atendimentos individuais e em grupo às pessoas privadas de liberdade.



Cabe destacar que o Conselho Federal de Psicologia, por meio da Resolução CFP nº 012/2011, estabelece que o(a) psicólogo(a) que atua como profissional de "referência para o acompanhamento da pessoa em cumprimento de pena ou medida de segurança — em modalidades como atenção psicossocial, atenção integral à saúde e projetos de integração social, entre outras — não deve produzir documentos destinados a subsidiar decisões judiciais no âmbito da execução penal.

Dessa forma, organizou-se a divisão de atribuições na equipe: fiquei responsável pelos atendimentos psicossociais, enquanto a outra psicóloga passou a integrar a Comissão Técnica de Classificação (CTC), participando da elaboração de pareceres relacionados à execução penal.

ATENDIMENTOS INDIVIDUAIS

São realizados a partir dos pedidos das pessoas privadas de liberdade, por meio de memorando, ou encaminhados por outros setores. O memorando é a forma de comunicação das pessoas presas com os setores da instituição. Trata-se de uma folha em branco que os setores encaminham a todos os presos para que cada um descreva suas demandas e encaminhe ao setor responsável. Ao solicitarem o atendimento psicológico, passamos as matrículas e localização dos detentos ao policial penal que os retira da cela, faz uma revista geral e os leva até a sala de atendimento. Na sala, por determinação do setor de segurança, o interno permanece com as mãos à frente, algemados, e os pés também com algemas, engatadas em um gancho no chão - procedimento exigido pelo setor de segurança.

As demandas mais frequentes identificadas nos atendimentos psicológicos incluem:



Transtornos mentais diversos: Entre os mais recorrentes destacam-se queixas relacionadas à insônia, ansiedade e depressão. Tais manifestações costumam estar associadas a preocupações com a família, sentimentos de culpa ou negação em relação ao crime e à condenação, além de sofrimento decorrente da ociosidade no contexto prisional, considerando que a maioria das pessoas privadas de liberdade permanece cerca de 22 horas por dia dentro das celas, com exceção daquelas que trabalham e/ou estudam;

Necessidade de diálogo sobre temas não relacionados ao crime - é comum verbalizarem o cansaço por conversas relacionadas ao crime expressando o desejo de abordar outros temas e perspectivas de vida;

Demandas institucionais e encaminhamentos para outros setores - surgem também queixas e solicitações relacionadas a aspectos institucionais, como visitas familiares, acesso a oportunidades de trabalho e inserção em atividades educacionais.

No início da implementação dos atendimentos psicológicos, eram frequentes as demandas relacionadas à obtenção de trabalho ou acesso a atividades educacionais. Gradualmente, tais solicitações passaram a ser recusadas pelo setor de psicologia, direcionando-se o foco do atendimento para as questões propriamente psicológicas. Reconhecemos a complexidade desta delimitação, uma vez que as condições sociais e institucionais que envolvem o indivíduo exercem influência significativa sobre sua saúde mental. Entretanto, justifica-se por dois aspectos principais: primeiramente, pelo respeito à autonomia e às atribuições dos demais profissionais e setores da instituição, que possuem fluxos próprios de funcionamento; em segundo lugar, pela necessidade de preservar a especificidade do trabalho psicológico, evitando que o profissional seja reduzido a um mero intermediador de demandas administrativas. A partir dessa definição de limites, ampliou-se o foco do trabalho para o atendimento psicológico propriamente dito.



Com o tempo, o trabalho da Psicologia foi sendo valorizado pelos próprios presos que solicitam, com frequência, os atendimentos da psicologia. É comum verbalizarem o quanto se sentem abandonados e sozinhos dentro da prisão. Hulsman e Celius (1993, p. 62) caracterizam as relações na prisão como distorcidas e degradantes, pois se dão sob forma de "passividade-agressividade e de dependência-dominação", formando indivíduos apáticos, em que não há espaços para o diálogo e nem mesmo, a manifestação de necessidades. O indivíduo entra "num mundo artificial onde tudo é negativo" (Hulsman e Celius, 1993, p. 62).

Diante dessa realidade, o acolhimento e a escuta qualificada mostram-se elementos fundamentais no contexto do sistema prisional. A atuação do psicólogo torna-se essencial ao possibilitar a construção de um espaço seguro e acolhedor, potencialmente capaz de promover processos de reflexão e transformação subjetiva.

Observa-se que a escuta profissional, pautada no respeito e na ausência de julgamentos, possui um importante caráter humanizador. A partir dos atendimentos, muitos demonstram reconhecimento e gratidão por se sentirem ouvidos e respeitados. Esse espaço favorece a compreensão de suas trajetórias de vida, a reflexão sobre escolhas realizadas, o reconhecimento de padrões de comportamento e o desenvolvimento de maior capacidade de regulação emocional. Assim, evidencia-se que o acolhimento, a atenção e a escuta qualificada ofertados no atendimento psicológico produzem impactos significativos na experiência das pessoas privadas de liberdade.

GRUPO DE PRÉ-EGRESSOS DO SISTEMA PRISIONAL

Em 2025, iniciamos, junto ao serviço social, um projeto de atendimento multidisciplinar às pessoas privadas de liberdade que estão próximas de serem libertadas da prisão, seja pelo direito de progredir de regime ou pela concessão de liberdade condicional.



O objetivo é proporcionar suporte e reintegração social às pessoas pré-egressas da unidade prisional, visando acesso e garantia de direitos durante a saída do sistema prisional.

Aqueles que estão próximos de progredir de regime, com frequência trazem sentimentos de ansiedade e preocupação em relação ao semiaberto e ao retorno à sociedade, sendo fundamental trabalhar expectativas e suas responsabilidades diante das escolhas futuras.

Desta forma, os trabalhos em grupo tornam-se eficazes, especialmente por abrangerem um número maior de pessoas, em comparação ao atendimento individualizado, além de possibilitar a troca de experiências entre eles. É comum, por exemplo, ter algum detento que já tenha usufruído do regime semiaberto ou saída temporária e relate suas vivências, destacando especialmente dificuldades para conseguir trabalho, a importância do apoio familiar num primeiro momento, entre outros aspectos.

Na prática, as atividades incluem:

a. Identificação dos participantes: são identificadas as pessoas privadas de liberdade que estão próximas da obtenção da liberdade e a localização (cela) de cada um.

b. Entrevista individual: realização de entrevista inicial com cada participante, com o objetivo de conhecer sua trajetória e apresentar a proposta da atividade.

Realização do encontro em grupo: Reunimos em torno de 8 a 10 detentos em uma sala, com grade, que separa nós profissionais, de um lado, e eles do outro. São realizados em torno de 3 a 5 encontros e trabalhados temas como: Relações familiares e comunitárias; direitos sociais e cidadania; prisão e suas consequências; trabalho e alternativas profissionais.

Nestes grupos utilizamos de documentários, filmes, textos que possibilitem a discussão, além de atividades artísticas como



desenho e pintura. Em uma das atividades, por exemplo, solicitamos que cada integrante do grupo desenhe em uma folha uma figura que represente o seu passado e outro desenho de como se vê no futuro, com o objetivo de olhar para sua história e a partir disso, pensar o que deseja para o seu futuro.

ENTREVISTAS INICIAIS

Trata-se de atendimento de acolhimento, classificação e avaliação inicial realizado com as pessoas privadas de liberdade no momento de seu ingresso na unidade prisional. A Lei de Execução Penal (Lei nº 7.210/1984) estabelece a necessidade de classificação e individualização da execução da pena, prevendo a realização de avaliações que considerem os antecedentes e aspectos da personalidade do indivíduo. Tal procedimento visa subsidiar a definição de estratégias institucionais e de acompanhamento, contribuindo para a individualização do cumprimento da pena.

Em nossa unidade, os setores de saúde, psicologia e assistência social realizam o primeiro atendimento com o objetivo de levantar dados pessoais, familiares e sociais; conhecer o histórico escolar, profissional e ocupacional; identificar condições de saúde física e mental; verificar eventual uso de álcool e outras substâncias psicoativas; bem como mapear possíveis vulnerabilidades, tais como ameaças, conflitos interpessoais, risco de autoagressão ou de sofrer violência.

A entrevista inicial conduzida pelo psicólogo tem como finalidade, por meio da escuta qualificada, favorecer o acolhimento no momento de ingresso, contribuindo para a redução da ansiedade e da possível desorganização psíquica. Utilizamos uma entrevista semiestruturada e são identificadas demandas psicológicas imediatas, avaliada a necessidade de acompanhamento sistemático e, quando indicado, realizados os devidos encaminhamentos à equipe



médica ou a outros setores técnicos, especialmente em situações que envolvam risco de autoagressão, ideação suicida ou comportamento potencialmente violento.

DESAFIOS DA PSICOLOGIA NO SISTEMA PRISIONAL

A atuação da Psicologia no sistema prisional ocorre em um campo marcado por complexidades e tensões. O fenômeno do crime e da prisão envolve debates constantes acerca da incapacidade do sistema penal em promover a ressocialização das pessoas condenadas, do crescimento das organizações criminosas e das condições frequentemente degradantes das instituições prisionais. Embora o discurso que sustenta a existência das prisões esteja fundamentado na punição e na promessa de ressocialização por meio do encarceramento, diversos estudos apontam a incongruência desse objetivo. Wacquant (2004) afirma que, ao longo da história penal, a prisão não conseguiu cumprir plenamente a missão de recuperação e reintegração social que lhe foi atribuída, funcionando muitas vezes como um espaço de aprendizagem de práticas criminosas.

Nesse contexto, um dos principais desafios para o psicólogo é sustentar uma prática pautada na escuta e no reconhecimento da singularidade dos sujeitos em um ambiente fortemente orientado pela lógica da segurança e do controle. Em minha atuação, busquei considerar o contexto e a realidade social de cada indivíduo atendido, compreendendo o processo terapêutico como um encontro entre pessoas que estabelecem um diálogo com trocas significativas, possibilitado pelo acolhimento da alteridade e por uma postura presente e participativa do terapeuta (Canali, p. 25). No entanto, essa perspectiva frequentemente se confronta com o estigma direcionado às pessoas privadas de liberdade.

O preconceito em relação às pessoas presas constitui um obstáculo recorrente no cotidiano institucional. Predomina, em



muitos contextos, o estereótipo de que o "presidiário" seria naturalmente mentiroso ou desprovido de caráter. Goffman (1988), ao discutir o conceito de estigma, demonstra como determinados atributos depreciativos reduzem o indivíduo a uma identidade desvalorizada, fazendo com que ele deixe de ser reconhecido como plenamente humano. Nesse cenário, a fala da pessoa presa tende a ser constantemente colocada sob suspeita.

Essas representações impactam diretamente o trabalho do psicólogo, que muitas vezes precisa sustentar sua prática diante de desconfianças institucionais, especialmente quando demonstra empatia pelas pessoas atendidas. Nos primeiros anos de atuação, por exemplo, fui alvo de denúncias posteriormente não comprovadas relacionadas à forma de condução dos atendimentos. Após investigação, concluiu-se que não havia qualquer irregularidade, sendo atribuída a situação ao meu perfil considerado "mais humano e acolhedor".

Outro desafio refere-se às limitações institucionais para responder às demandas que emergem nos atendimentos. Muitas questões apresentadas pelas pessoas presas estão relacionadas às condições concretas de vida no cárcere - como a ausência de oportunidades de trabalho ou estudo - fatores que impactam diretamente a saúde mental, mas que extrapolam as possibilidades de intervenção do psicólogo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A prática da Psicologia no sistema prisional exige do profissional não apenas competências técnicas, mas também firmeza ética e capacidade de negociação institucional para sustentar espaços de escuta e cuidado em um contexto marcado por estigmas, limitações estruturais e pela predominância da lógica do controle.



Embora muitas das demandas apresentadas pelas pessoas privadas de liberdade ultrapassem as possibilidades de intervenção direta do psicólogo, a escuta qualificada e o reconhecimento da singularidade dos sujeitos permanecem como elementos centrais da atenção em saúde mental nesse cenário.

Assim, o trabalho psicológico nesse campo se configura como um exercício permanente de articulação entre os limites institucionais e o compromisso ético com a promoção da dignidade e do cuidado às pessoas privadas de liberdade.

REFERÊNCIAS

BAUMAN, Zygmunt. **Globalização: as consequências humanas**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.

BRASIL. **Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984**. Institui a Lei de Execução Penal. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 13 jul. 1984. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7210.htm. Acesso em: 10 mar. 2026.

BRASIL. **Lei nº 10.792, de 1 de dezembro de 2003**. Altera a Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984. Brasília, DF: Presidência da República, 2003. (Link não disponível na fonte original).

CANALI, Michele Tartas. Relações no ambiente prisional: contribuições da abordagem gestáltica. **Revista Eletrônica Aware**, [S. l.], v. 1, n. 1, p. 22-31, 2010.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA (CFP). **Resolução nº 12, de 25 de maio de 2011**. Regulamenta a atuação da(o) psicóloga(o) no âmbito do sistema prisional. Brasília, DF: Conselho Federal de Psicologia, 2011. Disponível em: https://site.cfp.org.br. Acesso em: 9 mar. 2026.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA (CFP). **Nota técnica sobre a atuação da(o) psicóloga(o) no exame criminológico**. Brasília: CFP, 2019. Disponível em: https://site.cfp.org.br. Acesso em: 28 fev. 2026.



GOFFMAN, Erving. **Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada**. 4. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1988.

HULSMAN, Louk; CELIS, Jacqueline Bernat de. **Penas perdidas: o sistema penal em questão**. Tradução de Maria Lúcia Karam. Rio de Janeiro: Luam, 1993.

WACQUANT, Loïc. A aberração carcerária. **Le Monde Diplomatique Brasil**, 2004. Disponível em: https://diplomatique.org.br/a-aberração-carceraria/. Acesso em: 20 dez. 2012.



19

Rubia de Oliveira

APRENDIZADOS E DESAFIOS NO TRABALHO EM UMA INSTITUIÇÃO DE LONGA PERMANÊNCIA PARA PESSOAS IDOSAS (ILPPI)

DOI: 10.31560/pimentacultural/978-85-7221-756-9.19



INTRODUÇÃO

O envelhecimento populacional configura-se como uma das transformações demográficas mais expressivas do Brasil contemporâneo. De acordo com o Censo Demográfico 2022 (IBGE, 2022), o país conta com mais de 32 milhões de pessoas com 60 anos ou mais, cerca de 15% da população, o maior contingente de pessoas idosas já registrado em sua história. Esse fenômeno, resultado da conjugação entre a queda da natalidade e o aumento da expectativa de vida, convoca família, serviços de saúde, assistência social e políticas públicas a repensar os modos de cuidar. Mais do que um dado estatístico, trata-se de uma mudança civilizatória que desafia o país a construir respostas dignas para a velhice.

Nesse cenário, as Instituições de Longa Permanência para Pessoas Idosas (ILPPIs) ocupam lugar singular na rede de atenção à pessoa idosa. Destinam-se a pessoas com 60 anos ou mais, dependentes ou independentes, que não dispõem de condições para permanecer com familiares ou em seus domicílios (Botelho, 2016). O ingresso em uma ILPPI, contudo, raramente é vivido como simples mudança de endereço: trata-se de um processo que atravessa a vida psíquica da pessoa idosa e de sua família, mobilizando sentimento de culpa, impotência, abandono e luto, ao mesmo tempo em que pode abrir caminhos para o cuidado, o pertencimento e a reconstrução de vínculos.

É nesse território que se insere a atuação da psicóloga. O trabalho psicológico em uma ILPPI envolve o cuidado com os aspectos emocionais, sociais e relacionais das pessoas idosas institucionalizadas: acolhimento e escuta qualificada diante de perdas, solidão e mudanças na autonomia; acompanhamento das famílias no delicado processo de institucionalização; integração à equipe multiprofissional; e promoção de atividades que fortaleçam identidade, autonomia possível e sentimento de pertencimento. Mais do que a aplicação de técnicas, trata-se de sustentar uma presença que reconheça,



em cada residente, uma história singular e um potencial criativo, mesmo diante das perdas e da finitude.

Este capítulo nasce da experiência vivida. Durante dois anos, atuei como psicóloga em uma ILPPI, levando a essa prática a formação em gestalt-terapia, abordagem que privilegia o contato, a consciência do momento presente e a compreensão do ser humano em sua totalidade e em sua relação com o ambiente. Foi a partir desse referencial, e do encontro cotidiano com as pessoas idosas, seus familiares e a equipe, que se consolidaram os aprendizados e os desafios que organizam este texto.

O objetivo do capítulo é descrever e discutir a atuação da psicóloga social em uma ILPPI, articulando três eixos: a descrição das atividades desenvolvidas no cotidiano institucional; a discussão dos desafios vivenciados, com destaque para o distanciamento entre o ideal aprendido na formação acadêmica e o real vivenciado na prática; e as considerações finais, que sintetizam aprendizagens, apontam caminhos de aprimoramento e oferecem recomendações a psicólogas e psicólogos que desejam atuar nesse campo.

Ao compartilhar essa trajetória, espera-se contribuir para a visibilidade de um contexto de atuação ainda pouco explorado na formação em psicologia, integrando o propósito mais amplo desta obra — apresentar os diferentes contextos de atuação do psicólogo. Reafirma-se, assim, a possibilidade de um cuidado psicológico que promova velhices mais dignas, ativas e humanizadas, e que se transforma, ele próprio, no contato com quem envelhece.

DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES

A atuação da psicóloga social em uma Instituição de Longa Permanência para Pessoas Idosas (ILPPI) envolve o cuidado com os



aspectos emocionais, sociais e relacionais das pessoas idosas institucionalizadas, considerando suas histórias de vida, vínculos afetivos e condições de saúde. Seu trabalho busca promover a qualidade de vida, o bem-estar psicológico e a manutenção da dignidade dos residentes, contribuindo para que o processo de institucionalização seja vivido de forma mais humanizada. Cabe esclarecer o conceito de Instituição de Longa Permanência para Pessoas Idosas, que segundo Botelho (2016, p. 128) são "entidades que visam ao atendimento integral institucionalizado em cuidados prestados à pessoa a partir de 60 anos, dependentes ou independentes, que não dispõem de condições para permanecer com familiares ou em seu domicílio".

Entre as principais funções da psicologia social está o **acolhimento das pessoas idosas**, oferecendo escuta qualificada para questões relacionadas a perdas, sentimentos de abandono, solidão, luto, mudanças na autonomia e adaptação à vida institucional. Nesse processo, a psicóloga pode realizar atendimentos individuais ou em grupo, promovendo espaços de expressão emocional, socialização e fortalecimento de vínculos entre os residentes, pois, como afirma Botelho (2016, p. 133), o profissional da psicologia que trabalha numa ILPPI, deve ser "comprometido com a prevenção de problemas, a promoção da saúde, o conforto emocional e a reabilitação do idoso". Botelho continua nos lembrando que o apoio é oferecido a todos que desejam e necessitam uma escuta qualificada.

Outra importante atribuição é o **trabalho com as famílias dos idosos.** A psicóloga social atua como mediadora na relação entre instituição, residente e familiares, auxiliando na compreensão das necessidades da pessoa idosa, orientando sobre o processo de envelhecimento e estimulando a manutenção dos vínculos familiares sempre que possível. É muito importante o acolhimento e acompanhamento da família no momento da institucionalização da pessoa idosa, segundo Botelho (2016, p. 131) esse "momento é delicado e estressante para toda a família. Sentimentos de culpa, de impotência, de abandono e dúvidas permeiam as relações".



A psicóloga também participa da **equipe multiprofissiona**l da instituição, contribuindo com **avaliações e discussões de casos** junto a profissionais como assistentes sociais, enfermeiros, médicos, fisioterapeutas e cuidadores. Essa atuação interdisciplinar permite uma compreensão mais ampla das necessidades dos idosos e favorece a construção de estratégias de cuidado mais integradas. É papel essencial do psicólogo "criar meios de atender às necessidades do residente por meio do entrosamento com a equipe multidisciplinar e os funcionários" (Botelho, 2016, p. 134).

Além disso, a psicóloga social pode **desenvolver atividades que estimulem aspectos cognitivos, afetivos e sociais dos residentes,** como oficinas, grupos de convivência, atividades de memória e momentos de reflexão sobre a própria história de vida. Essas ações têm como objetivo fortalecer a identidade, estimular a autonomia possível e promover o sentimento de pertencimento dentro da instituição. Botelho (2016, p. 132) alerta que a pessoa idosa que reside numa ILPPI, "deve ser reconhecida como responsável por suas ações, possuidora de potencial criativo e capaz de fazer escolhas. Quanto mais oportunidades de autonomia e individualidade a pessoa recebe, mais alerta e ativo permanece".

Outra função importante da psicóloga social em uma ILPPI é a **organização e o planejamento de atividades sociais**, como festividades comemorativas, encontros culturais e passeios externos. Essas ações têm como objetivo promover momentos de convivência, lazer e integração, contribuindo para o bem-estar emocional e social das pessoas idosas institucionalizadas. A realização dessas atividades também favorece a ampliação das interações sociais dos residentes, possibilitando que mantenham contato com diferentes espaços da comunidade e com a sociedade em geral. Dessa forma, busca-se minimizar os efeitos do isolamento social frequentemente associados ao processo de institucionalização, além de estimular sentimentos de pertencimento, participação e valorização da pessoa



idosa. Além disso, eventos comemorativos, como aniversários, datas festivas e encontros intergeracionais, podem fortalecer vínculos entre os residentes, profissionais da instituição, familiares e membros da comunidade. Essas iniciativas contribuem para a construção de um ambiente mais acolhedor e humanizado, no qual a pessoa idosa é reconhecida em sua singularidade, história e importância social.

Dessa forma, a função da psicóloga social em uma ILPPI não está relacionada ao atendimento clínico individual, e sim ao desenvolvimento de ações de promoção de saúde mental, mediação de relações e fortalecimento da rede de apoio das pessoas idosas. Seu trabalho contribui para a construção de um ambiente institucional mais acolhedor, respeitoso e sensível às necessidades do envelhecimento. Conforme Botelho (2016, p. 134), "o ingresso numa ILPPI tem se tornado uma realidade, e atesto que há melhora significativa na qualidade de vida da maioria das pessoas que acompanho". No tempo vivenciado na ILPPI, esta foi a constatação mais significativa: o quanto muitas pessoas idosas tiveram melhora na qualidade de vida, e criaram forças para reconquistar uma "certa autonomia".

DISCUSSÃO DAS ATIVIDADES

A análise da atuação da psicóloga social em uma Instituição de Longa Permanência para Pessoas Idosas (ILPPI) permite evidenciar a complexidade desse campo de trabalho, marcado por desafios institucionais, relacionais e subjetivos. Embora a prática esteja orientada por princípios de promoção da saúde, dignidade e qualidade de vida, sua efetivação encontra limites concretos no cotidiano institucional.

Entre os principais desafios e dificuldades enfrentados, destaca-se a presença de demandas emocionais intensas por parte das



pessoas idosas institucionalizadas, como sentimentos de abandono, solidão, luto e perda de autonomia. Tais aspectos exigem da psicóloga não apenas escuta qualificada, mas também disponibilidade emocional constante, o que pode gerar sobrecarga psíquica. Além disso, observa-se, em muitos contextos, a limitação de recursos institucionais, tanto humanos quanto materiais, o que dificulta a implementação contínua de atividades terapêuticas e sociais. Outro desafio relevante refere-se à resistência, por parte de alguns familiares e até mesmo de membros da equipe, quanto à compreensão do papel da psicologia no contexto institucional, o que pode restringir a atuação e a efetividade das intervenções.

No que se refere às diferenças entre o ideal aprendido na formação acadêmica e o real vivenciado na prática profissional, percebe-se um distanciamento significativo. Durante a formação, a atuação psicológica é frequentemente apresentada de maneira estruturada, com ênfase em intervenções planejadas, continuidade de atendimentos e condições adequadas de trabalho. No entanto, na realidade das ILPPIs, a prática se mostra mais dinâmica, imprevisível e, muitas vezes, atravessada por limitações institucionais, demandas emergenciais e necessidade de constante adaptação. A idealização de um trabalho sistemático e contínuo, por exemplo, nem sempre se concretiza diante de fatores como rotatividade de residentes, agravamento de quadros de saúde e dificuldades na adesão às atividades propostas. Dessa forma, a prática exige maior flexibilidade, criatividade e capacidade de lidar com frustrações, aspectos nem sempre suficientemente explorados na formação acadêmica.

Diante desses desafios, diversas estratégias são mobilizadas para qualificar a atuação profissional. Entre elas, destaca-se a construção de um trabalho interdisciplinar efetivo, por meio do diálogo constante com a equipe multiprofissional, favorecendo uma compreensão mais ampla das necessidades dos residentes e a elaboração de intervenções mais integradas. Outra estratégia importante



é a adaptação das atividades à realidade institucional, priorizando ações possíveis e significativas, ainda que em menor escala, como grupos de convivência, escuta breve e intervenções pontuais.

Além disso, o desenvolvimento de habilidades como escuta empática, manejo de grupos, mediação de conflitos e tolerância à frustração torna-se fundamental para sustentar a prática profissional. A supervisão, a formação continuada e os espaços de reflexão sobre a prática também se configuram como recursos importantes para o aprimoramento do trabalho e para o cuidado com a própria saúde mental da profissional.

Dessa forma, a atuação da psicóloga social em ILPPIs evidencia-se como um campo que exige constante articulação entre teoria e prática, sensibilidade às demandas humanas e capacidade de adaptação às condições institucionais. Apesar dos desafios, trata-se de um espaço potente de intervenção, no qual é possível promover transformações significativas na qualidade de vida das pessoas idosas, bem como contribuir para a construção de práticas mais humanizadas no cuidado institucional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência de atuação em uma Instituição de Longa Permanência para Pessoas Idosas (ILPPI) possibilita a construção de aprendizagens significativas, tanto no âmbito técnico quanto no desenvolvimento pessoal e ético da psicóloga. Entre as principais aprendizagens, destaca-se a compreensão ampliada do processo de envelhecimento, não apenas em seus aspectos biológicos, mas sobretudo em suas dimensões subjetivas, sociais e relacionais. A convivência com pessoas idosas institucionalizadas favorece o reconhecimento da singularidade de cada trajetória de vida, exigindo uma



escuta sensível e livre de estereótipos. Além disso, a prática evidencia a importância do vínculo, da empatia e da presença profissional como elementos centrais no cuidado psicológico, muitas vezes mais relevantes do que intervenções estruturadas.

Outro aprendizado fundamental refere-se à necessidade de flexibilidade na atuação. Diferentemente de contextos idealizados na formação acadêmica, o cotidiano institucional demanda adaptações constantes, criatividade e capacidade de intervenção frente a situações imprevisíveis. A atuação em equipe multiprofissional também se mostra como um aspecto essencial, permitindo o compartilhamento de saberes e a construção de estratégias de cuidado mais integrais, o que reforça a importância do trabalho interdisciplinar na promoção da saúde e do bem-estar das pessoas idosas.

No que se refere aos aspectos que podem ser aprimorados para uma prática mais efetiva, destaca-se a necessidade de maior investimento na sistematização das intervenções psicológicas dentro das ILPPIs. Muitas vezes, as ações ocorrem de forma pontual, o que evidencia a importância de planejar e registrar as atividades, garantindo maior continuidade e avaliação dos resultados. Outro ponto relevante diz respeito à ampliação do trabalho com familiares, que ainda pode ser fortalecido por meio de ações psicoeducativas e espaços de escuta. Além disso, é fundamental investir na sensibilização das equipes institucionais quanto à importância da dimensão emocional no cuidado, promovendo uma cultura organizacional mais humanizada.

Como sugestões e recomendações para psicólogos que desejam atuar nesse campo, ressalta-se, inicialmente, a importância de desenvolver uma postura ética, empática e comprometida com a dignidade da pessoa idosa. É essencial compreender que a atuação em ILPPIs não se restringe ao modelo clínico tradicional, exigindo uma abordagem ampliada, voltada à promoção de saúde, mediação de relações e fortalecimento de vínculos. Recomenda-se também



que o profissional esteja aberto ao trabalho em equipe, valorizando o diálogo multidisciplinar e reconhecendo os limites e possibilidades de sua atuação. A busca por formação continuada, especialmente nas áreas de gerontologia, psicologia do envelhecimento e políticas públicas, também se configura como um diferencial importante para qualificar a prática.

Adicionalmente, é fundamental que o psicólogo desenvolva estratégias de autocuidado, considerando o impacto emocional inerente ao trabalho com questões como perdas, declínio funcional e finitude. A supervisão profissional e os espaços de troca com outros profissionais são recursos importantes para sustentar uma prática ética e saudável.

Por fim, no que se refere aos materiais e referências recomendadas, destacam-se obras e autores relevantes para o aprofundamento teórico e prático na área. Entre eles, podem ser citados Anita Liberalesso Neri, referência na psicologia do envelhecimento no Brasil; Ecléa Bosi, com a obra Memória e Sociedade: Lembranças de Velhos; Simone de Beauvoir, autora do clássico A Velhice; e Elisabeth Kübler-Ross, com contribuições fundamentais sobre o luto e o processo de morrer. Também são recomendados documentos oficiais, como o Estatuto do Idoso (Lei nº 10.741/2003), e produções do Conselho Federal de Psicologia (CFP) sobre atuação em políticas públicas e instituições de acolhimento. Artigos científicos nas áreas de gerontologia e psicologia social, disponíveis em bases como SciELO e PePSIC, também contribuem significativamente para a atualização profissional.

Dessa forma, a atuação em ILPPIs revela-se como um campo desafiador, porém profundamente significativo, que possibilita ao psicólogo contribuir para a promoção de uma velhice mais digna, ativa e humanizada, ao mesmo tempo em que promove um constante processo de aprendizagem e transformação profissional.



REFERÊNCIAS

BOTELHO, Jorgete de Almeida. O trabalho com idosos em Gestalt-terapia. *In:* FRAZÃO, Lilian Meyer; FUKUMITSU, Karina Okajima (org.). **Modalidades de Intervenção Clínica em Gestalt-terapia**. São Paulo: Summus, 2016.

BRASIL. Lei nº 10.741, de 1º de outubro de 2003. Dispõe sobre o Estatuto da Pessoa Idosa e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 3 out. 2003.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Demográfico 2022**: população por idade e sexo: pessoas de 60 anos ou mais de idade: resultados do universo: Brasil, Grandes Regiões e Unidades da Federação. Rio de Janeiro: IBGE, 2023. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv102038.pdf. Acesso em: 12 out. 2026.



20

Rosana Marques da Silva

A RECONFIGURAÇÃO DA EMPREGABILIDADE NA PSICOLOGIA CONTEMPORÂNEA

DOI: 10.31560/pimentacultural/978-85-7221-756-9.20



A análise transversal dos estudos apresentados nesta coletânea revela que a empregabilidade em Psicologia atravessa uma crise de identidade provocada, primordialmente, pelo hiato entre o saber acadêmico e a *práxis profissional*. O fenômeno da academatização (entendida como o afastamento entre a formação acadêmica e a prática profissional), identificado como uma barreira pedagógica central, evidencia que o domínio da técnica e da teoria, quando desvinculado da vivência de mercado, é insuficiente para garantir a inserção e a permanência do egresso em cenários de alta complexidade. Sob a égide das novas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs, 2023), a competência profissional passa a ser medida pela capacidade de tomada de decisão estratégica e pela gestão de processos, dimensões historicamente negligenciadas em currículos puristas.

Nesse sentido, a empregabilidade deixa de ser um constructo estático de acúmulo de diplomas para tornar-se um processo dinâmico de adaptabilidade biográfica. Assim, a sustentabilidade da carreira do psicólogo moderno depende da incorporação imediata de conhecimentos em gestão financeira e empreendedorismo, transformando a atuação clínica e institucional em uma prática orientada por resultados e evidências.

Nas organizações, a empregabilidade é ditada pela capacidade de alinhar o capital humano a indicadores de desempenho e gestão estratégica, exigindo que o profissional domine ferramentas de análise de dados e evidências para fundamentar intervenções que justifiquem o investimento institucional. Seja na Psicologia Educacional ou em contextos jurídicos e de assistência social, a inserção profissional sustentável depende da capacidade do psicólogo de atuar como um gestor de projetos psicossociais, o que pressupõe conhecimentos em finanças e fluxos operacionais para a viabilização de políticas e programas.



Conclui-se que o enfrentamento desse déficit não é apenas uma reforma curricular, mas um imperativo ético e científico para que a Psicologia recupere seu protagonismo como ciência aplicada e eficiente na solução de demandas humanas e de mercado.

REFERÊNCIA

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CES nº 1, de 11 de outubro de 2023. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Psicologia. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 23 out. 2023.



SOBRE AS ORGANIZADORAS

Ana Cláudia Delfini

Pós-Doutora em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (2022), mestrado e doutorado em Sociologia e graduação em História pela Universidade Federal de Santa Catarina. É professora titular da Universidade do Vale do Itajaí, atuando nos Programas de Pós-Graduação em Educação e Psicologia, além de vice-líder do Grupo de Pesquisa "Educação e Trabalho" (CNPq). Coordenou projetos de extensão entre 2004 e 2016 e integra, desde 2014, a Red Iberoamericana en Ciencias Sociales con enfoque de género.

E-mail: anaclaudia@univali.br

Beatriz Bandeira

Psicóloga clínica -12/26889, graduada pela Universidade do Vale do Itajaí, Especializações em Neuropsicologia; Psicopedagogia Clínica e Institucional e Psicanálise, Pós-Doutora em História da Ciência pela Universidade de São Paulo (USP) em São Paulo – SP, Doutora em Epistemologia e História da Ciência pela Universidade Três de Fevereiro (UNTREF) em Buenos Aires – Argentina, Mestre em Educação com Especialidade e Educação Superior pela Universidade Internacional Iberoamericana (UNINI)/FUNIBER – Florianópolis – SC.

ORCID iD: https://orcid.org/0000-0003-4664-7611.

E-mail: bandeira.beatriz.bb@gmail.com.

Rosana Marques da Silva

Psicóloga - CRP 12/01502. Doutora em Psicologia (UFSC). Docente do curso de psicologia - UNIVALI e do Programa de Mestrado Profissional em Psicologia - UNIVALI. Experiência de mais de 30 anos em Psicologia Organizacional e do Trabalho, Avaliação Psicológica e Orientação de Carreira. Sócia-proprietária do Instituto de Psicologia, Desenvolvimento e Carreira Rosana Marques.

E-mail: marques@univali.br.



SOBRE OS AUTORES E AS AUTORAS

Aline Jacinto

Psicóloga – CRP 12/10782. Especialista em Avaliação Psicológica e Neuropsicologia. Mestre em Psicologia pela UFSC. Atua com avaliação psicológica no contexto organizacional. Professora de pós-graduação.

E-mail: aline-j@hotmail.com.

Ana Cláudia Delfini

Pós-Doutora em Educação pela USP. Doutora e Mestre em Sociologia pela UFSC. Professora titular da UNIVALI nos Programas de Pós-Graduação em Educação e Psicologia. Vice-líder do Grupo de Pesquisa "Educação e Trabalho" (CNPq).

E-mail: anaclaudia@univali.br.

Anderson Willian da Silva

Formando em Psicologia pela Universidade do Vale do Itajaí (UNIVALI). Atualmente em formação pelo Instituto Cognitivo em Terapia Cognitivo-Comportamental.

E-mail: anderson_silva@univali.br.

Anna Paula Fernandes Nascimento

Psicóloga clínica – CRP 12/09897. Especialista em Gestalt-terapia e em atendimento de casais e famílias. Instrutora internacional de Mindfulness.

E-mail: omapsicologa@gmail.com.



Carla Cristina Peters Ortiz

Graduada em Psicologia. Especialista em Gestão e Desenvolvimento de Pessoas. Coordenadora de Desenvolvimento Humano e Organizacional em instituição privada de saúde no Litoral de SC.

E-mail: carla.peters@hotmail.com.

Carla Soleica Bulow

Psicóloga clínica – CRP 12/30540. Atualmente em formação em Psicoterapia de Orientação Analítica no Hospital de Clínicas de Porto Alegre (HCPA).

E-mail: carla.bulow@edu.univali.br.

Grazielle Rocha França

Psicóloga – CRP 12/03947. Mestre em Saúde e Gestão do Trabalho. Especialista em Psicologia Clínica. Atuação de 22 anos, sendo 15 anos no SUS.

E-mail: psicologagrazifranca@gmail.com.

Jackeline Scarduelli

Psicóloga – CRP 12/12386. Especialista em Neuropsicologia. Abordagem em Terapia Familiar Sistêmica. Atua como psicóloga clínica infantojuvenil e psicóloga escolar.

E-mail: jacke.scarduelli@hotmail.com.

Juliana Vieira Almeida Silva

Psicóloga – CRP 12/03297. Pós-Doutora em Psicologia pela Universidade do Algarve (Portugal). Professora universitária e de pós-graduação. Fundadora do Instituto Brasileiro de Terapia Cognitivo-Comportamental.

E-mail: julianavas@univali.br.

Luciana Fonseca da Cruz

Psicóloga – CRP 12/27718. Especialista em Terapia Cognitivo-Comportamental. Mestranda no Mestrado Profissional em Psicologia. Atua como psicóloga clínica na Atenção Primária à Saúde e psicóloga educacional.

E-mail: lucianacruzlfc@gmail.com.



Marluci Camila Gomes

Psicóloga – CRP 12/14553. Especialista em Neuropsicologia. Mestre em Psicologia da Saúde pela UNIVALI. Criadora da Clínica Hug Psicologia Integrada. Docente do curso de Psicologia da UNIVALI.

E-mail: marluci.gomes@univali.br.

Mayara da Cunha Weege

Acadêmica do curso de Psicologia da UNIVALI (campus Itajaí). Bolsista de pesquisa pela FAPESC.

E-mail: mayara.weege@edu.univali.br.

Michele Tartas Canali

Psicóloga – CRP 12/05641. Concursada da SEJURI – atuação no sistema prisional de SC. Especialista em Psicologia Clínica (Gestalt-terapia) e em Gestão Penitenciária.

E-mail: micheletcanali@gmail.com.7

Priscila Tomasi Torres

Psicóloga – CRP 12/14442. Mestre em Psicologia pela UFSC. Especialista em Atenção Básica/Saúde da Família (Residência). Professora do curso de Psicologia da UNISUL. Psicóloga educacional no Programa Vida na Escola (UNIVALI).

E-mail: priscilattorres@outlook.com.

Rosana de Oliveira Fontes Marinho

Psicóloga – CRP 12/27260. Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da UNIVALI. Experiência em Desenvolvimento Humano e Organizacional e análise de seleção.

E-mail: rosanamarinhopsico@gmail.com.

Rosana Marques da Silva

Psicóloga – CRP 12/01502. Doutora em Psicologia pela UFSC. Docente do curso de Psicologia e do Mestrado Profissional em Psicologia da UNIVALI. Mais de 30 anos de experiência em Psicologia Organizacional e do Trabalho, Avaliação Psicológica e Orientação de Carreira. Sócia-proprietária do Instituto Rosana Marques.

E-mail: marques@univali.br.



Rubia de Oliveira

Psicóloga – CRP 12/01542. Especialista em Gestalt-terapia, Neuropsicologia e Musicoterapia. Mestranda em Neuropsicologia. Atuação em psicoterapia infantil, avaliação neuropsicológica e ILPPI.

E-mail: psicorubia@univali.br.

Sabrina de Moura Machado

Graduada em Psicologia pela UNIVALI (Diploma Mérito Estudantil). Especialista em Acessibilidade, Diversidade e Inclusão. Facilitadora de Grupos pela SBDG. Experiência em Desenvolvimento Humano e Organizacional.

E-mail: sabrina.mouramac@gmail.com.

Sandra Janete Dreissig

Psicóloga – CRP 12/13127. Mestre em Psicologia Clínica e da Saúde. Especialista em Psicologia Hospitalar. Atuação em hospital geral de médio porte no Vale do Itajaí/SC. Experiência em supervisão de estágios.

E-mail: sandrajd.sc@gmail.com.

Taís de Fátima Barcellos Ribeiro Pinheiro

Psicóloga – CRP 12/13381. Especialista em Terapia Cognitivo-Comportamental, Avaliação Psicológica e Neuropsicologia. Credenciada pela Polícia Federal de SC para avaliação psicológica para manuseio de arma de fogo desde 2018.

E-mail: tais.psico@hotmail.com.

Thamires Enderle Lima

Psicóloga – CRP 12/19309. Especialista em Urgência e Emergência em Cuidados Intensivos (Residência Multiprofissional). Mestranda em Psicologia pela UNIVALI.

E-mail: thamiresel17@gmail.com.



ÍNDICE REMISSIVO

A

Acolhimento e Comunicação Institucional 28

aconselhamento de carreira 34

adaptabilidade 34, 55, 121, 122, 254

adoecimento 107, 111, 112, 113, 114, 118, 122, 172, 173, 174, 182, 183, 185

análise de conteúdo 27

análise de documentos 173, 230

análise de perfil 100

análise integrada 162, 164

Apoio institucional e gestão da carreira 28

aprendizagem 18, 20, 49, 50, 51, 52, 59, 66, 73, 136, 181, 188, 193, 208, 209, 210, 211, 212, 213, 217, 218, 219, 220, 221, 223, 224, 225, 226, 238, 251

atenção em saúde mental 240

Atenção Primária à Saúde 100, 101, 102, 103, 104, 258

atendimento a casais 17

atuação clínica 17, 137, 254

atuação docente 28, 41, 52

atuação interdisciplinar 20, 246

atuação profissional 14, 24, 32, 33, 56, 73, 75, 108, 125, 126, 136, 141, 152, 162, 175, 179, 198, 202, 209, 211, 212, 214, 232, 248

autoconhecimento 58, 60, 61, 62, 69, 72, 125, 201, 202, 203, 205

autoconsciência 60

autocuidado 52, 64, 114, 119, 251

autogerenciamento da carreira 24

autorregulação 49, 58, 66, 221

avaliação de riscos psicossociais 171, 172, 175

avaliação inicial 237

avaliação para manuseio de arma de fogo 167

avaliação psicológica 17, 18, 48, 93, 118, 161, 162, 164, 165, 167, 168, 170, 171, 172, 173, 174, 175, 179, 181, 182, 183, 185, 231, 232, 257, 260

avaliação psicossocial 173, 189

B

bem-estar 48, 113, 126, 127, 224, 226, 245, 246, 250

bem-estar das pessoas idosas 250

brainstorming 60

C

capacidade de adaptação 20, 201, 224, 249

capacidade de negociação institucional 239

capacidade de tomada de decisão 164, 254

carreira 16, 17, 18, 19, 21, 24, 25, 26, 28, 32, 33, 34, 38, 39, 40, 42, 43, 44, 48, 55, 56, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 117, 170, 179, 180, 181, 183, 185, 186, 189, 193, 198, 202, 204, 254

carreira profissional 25, 26

clima organizacional 107, 172, 186, 196, 198

competências decisórias 40

competências de empregabilidade 59

competências práticas 24

competências profissionais 65

competências técnicas 17, 19, 73, 179, 239

competência técnica 20, 167, 187

comportamento humano 46, 179, 197, 202, 205

compromisso ético 21, 38, 49, 52, 103, 162, 167, 240

compromisso social 18, 21, 25, 167

comunicação institucional 34

conflitos interpessoais 237

conhecimento científico 25, 49

conhecimento inerte 38

construção da identidade profissional 17, 20, 24, 41

construção de carreira 44

construção de trajetórias profissionais 18

contexto clínico 91, 141, 164

contexto escolar 18, 20, 144, 217, 219, 225



contexto institucional 248
contexto organizacional 17, 18, 174, 175, 179, 257
contexto prisional 232, 234
contextos de atuação profissional 24
contexto social 157
contextos reais de trabalho 25
cuidado institucional 249
cuidado psicológico 102, 250
currículo 17, 20, 25, 26, 38, 41, 59, 62, 63, 66, 68, 69, 71, 203
currículo formal 41
currículo vivido 41

D

dinâmica de grupo 172, 173
dinâmicas institucionais 21, 107
dinâmicas sociais 20
Diretrizes Curriculares Nacionais 24, 40, 42, 254, 255
docência 37, 41, 51, 53, 209
Docência e Prática Profissional 28, 32
domínio técnico-científico 19

E

educação superior 44
empatia 52, 109, 111, 114, 127, 130, 133, 135, 136, 164, 210, 226, 239, 250
empreendedorismo 28, 35, 36, 39, 40, 42, 254
empreendedorismo por oportunidade 40
empregabilidade 16, 17, 18, 19, 20, 21, 50, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 62, 64, 66, 69, 70, 72, 73, 74, 75, 78, 86, 253, 254
ensino e aprendizagem 52, 210
ensino superior 18, 20, 24, 25, 38, 42, 43, 44, 45, 52, 78, 79, 80, 81, 85, 88, 90, 207, 215, 218
escuta ativa 100, 101, 186, 210
escuta empática 249
escuta qualificada 49, 101, 103, 111, 114, 127, 161, 167, 200, 211, 235, 237, 240, 245, 248
estágios 24, 25, 28, 32, 34, 35, 37, 40, 50, 56, 69, 70, 71, 115, 170, 208, 217, 260
estágios não obrigatórios 35
estágios supervisionados 24, 115, 208
Estratégia Saúde da Família 98
estratégias de empregabilidade 17
estratégias de enfrentamento 58, 64, 65, 70, 72
experiência profissional 31, 32, 37, 41, 57, 62, 70, 135, 141, 178, 197, 198, 208

F

formação acadêmica 14, 17, 19, 36, 70, 102, 110, 114, 126, 133, 140, 146, 161, 165, 170, 186, 193, 197, 202, 214, 224, 248, 250, 254
Formação acadêmica e prática profissional 28
formação continuada 53, 98, 135, 136, 140, 148, 161, 184, 187, 225, 249, 251
formação crítica 38
formação em Psicologia 18, 24, 38, 40, 41, 69, 152
formação generalista 24, 184
formação inicial 17, 125, 136
Formação para Mercado e Empreendedorismo 28
formulação de caso 48, 51, 53

G

gestão da carreira 26, 28, 33, 40
gestão de pessoas 18, 62, 185, 192, 194, 195, 196, 197, 199, 200, 201, 202, 203, 205
gestão de tempo 34, 97
gestão financeira 28, 36, 39, 254

I

identidade profissional 16, 17, 19, 20, 24, 39, 41, 60, 161, 167, 193
inclusão 18, 26, 35, 85, 88, 208, 210, 211, 212, 213, 224
insegurança profissional 39
inserção no mercado de trabalho 18, 25, 59, 70, 71
inserção profissional 16, 17, 19, 39, 40, 44, 69, 71, 82, 86, 125, 161, 254
inteligência artificial 40
intervenção em crises 49
intervenção interdisciplinar 99
intervenção psicológica 113, 136
intervenções clínicas 48, 156



intervenções interdisciplinares 17
intervenções pontuais 249

L

livros 50, 121, 174
lócus de controle externo 60
lógica do controle 239

M

manejo clínico 37, 93, 98, 155
manejo de conflitos 127
mercado de trabalho 18, 20, 24, 25, 26, 30, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 40, 41, 42, 50, 59, 63, 65, 66, 67, 69, 70, 71, 86, 100, 184
mindfulness 130
mundo do trabalho 16, 17, 18, 19, 20, 24, 37, 39, 42, 55, 58, 74, 90

N

neuropsicologia clínica 17
Normas Regulamentadoras de Trabalho 172

O

Oportunidades de Estágio e Emprego 28
orientação de carreira 26, 38, 43, 179, 185, 189
orientação profissional 25, 33, 34, 37, 189, 193

P

parcerias externas 35, 40
parecer psicológico 164, 165
planejamento da carreira 25
planejamento terapêutico 48, 153
políticas institucionais 41, 89
posicionamento ético 16, 19, 187
posicionamento profissional 16, 58, 62, 184
prática clínica 18, 46, 53, 100, 132, 134, 141, 142, 151, 152, 153, 161, 228
prática profissional 19, 20, 25, 28, 32, 36, 37, 41, 101, 102, 103, 111, 112, 114, 117, 146, 147, 148, 162, 165, 209, 214, 217, 220, 224, 248, 249, 254
práticas formativas 17, 20, 25, 26, 38, 41
prevenção de acidentes de trabalho 172
processo de envelhecimento 245, 249
processos de aprendizagem 18, 49, 209, 211, 212
processo terapêutico 127, 128, 130, 131, 133, 136, 144, 145, 146, 147, 148, 238
produção científica 14, 41, 152
programas de mentoria 25, 34
projeto de vida 16, 19, 209, 222
projeto pedagógico do curso 38, 39
Psicologia Clínica 31, 46, 49, 93, 108, 110, 192, 259, 260
Psicologia Educacional 31, 210, 214, 254
Psicologia Escolar 42, 44, 215, 217
Psicologia Hospitalar 31, 107, 108, 110, 113, 114, 118, 120, 122, 260
psicologia no sistema prisional 238
Psicologia Organizacional e do Trabalho 57, 170, 178, 180, 187, 189, 256, 259
psicologia social 230, 251
psicólogo clínico 94, 97, 98, 220
psicólogo em formação 16, 19

Q

qualificação contínua 20

R

realidade profissional 33, 37, 40
recursos internos 163
rede de apoio 97, 225, 247
redes profissionais 19, 35, 63, 69
regulação emocional 127, 128, 129, 132, 134, 135, 136, 137, 235
relações laborais 16
resiliência 58, 64, 65, 198
Responsabilidade e Decisão 60, 66
responsabilidade ética 18, 20
ressocialização 229, 238
rigor científico 15, 52, 53
rigor metodológico 18, 161, 186, 187
riscos psicossociais 171, 172, 175, 182



S

saúde mental 52, 53, 93, 95, 104, 111, 114, 115, 121, 122, 126, 127, 137, 147, 173, 184, 208, 209, 210, 211, 234, 239, 240, 247, 249

saúde pública 100

sensibilidade ética 20, 21

Sistema de Avaliação de Testes Psicológicos 163, 168, 171, 174, 175

sistema prisional 18, 20, 62, 227, 231, 235, 236, 238, 239, 240, 259

soft skills 34

supervisão 52, 53, 93, 108, 115, 135, 136, 141, 147, 149, 153, 158, 166, 167, 184, 224, 249, 251, 260

suporte institucional 25, 26, 39, 40

T

técnicas expressivas 163

teleinterconsultorias 100, 102

teoria e prática 24, 25, 26, 28, 32, 36, 37, 40, 41, 51, 53, 105, 115, 150, 174, 175, 209, 226, 249

teoria sociocognitiva de carreira 58, 66

Terapia Cognitiva 49, 51, 152

Terapia Cognitivo-Comportamental 47, 50, 100, 101, 104, 161, 257, 258, 260

Terapia do Esquema 48, 50, 51

testes psicológicos 163, 170, 171, 172, 173, 179, 181, 182

tomada de decisão 37, 52, 72, 100, 164, 195, 197, 203, 254

trabalho interdisciplinar 114, 115, 146, 208, 248, 250

trabalho remoto 16

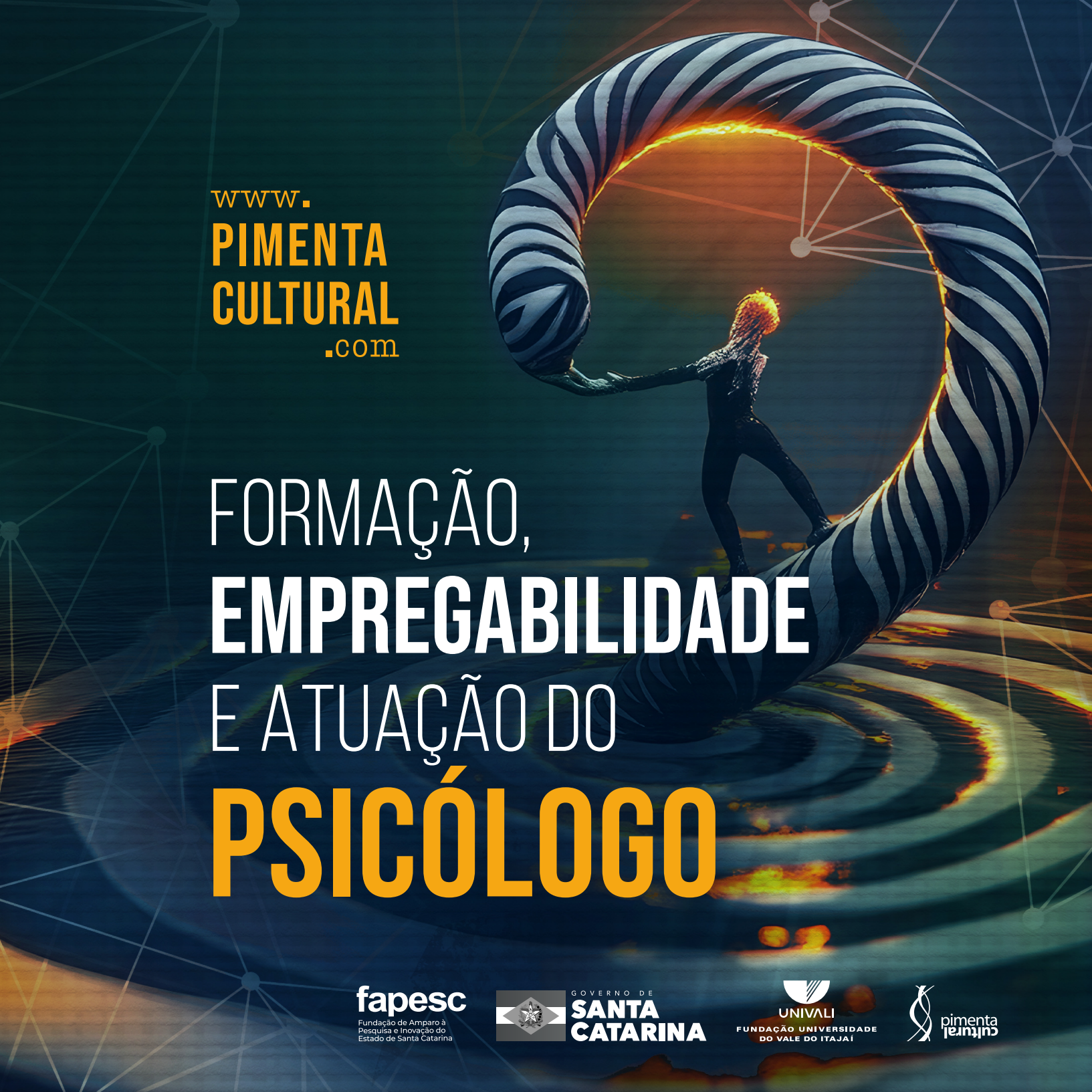
trajetória profissional 55, 58, 60, 61, 71, 100, 107, 125, 135, 140, 141, 157, 161, 167, 170, 194, 197, 202, 205, 208

trajetórias profissionais 16, 18, 37, 62, 70, 72, 74

transição universidade–trabalho 25, 26, 27, 34, 36, 38, 39, 40, 41

V

vínculo terapêutico 49, 131, 133, 148, 164


www.
PIMENTA
CULTURAL
.com
FORMAÇÃO,
EMPREGABILIDADE
E ATUAÇÃO DO
PSICÓLOGO
fapesc
Fundação de Amparo à Pesquisa e Inovação do Estado de Santa Catarina
GOVERNO DE
SANTA CATARINA
UNIVALI
FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE DO VALE DO ITAJAÍ
pimenta cultural