



Ministério da Saúde

FIOCRUZ

Fundação Oswaldo Cruz

Escola Nacional de Saúde Pública Sergio Arouca

uff
Universidade
Federal
Fluminense



**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM BIOÉTICA, ÉTICA APLICADA E SAÚDE
COLETIVA – EM ASSOCIAÇÃO UFRJ, FIOCRUZ, UERJ e UFF**

Fábio Araújo Dias

Ética, moral e processos de subjetivação: um estudo sobre a formação em psicologia

Rio de Janeiro

2018

Fábio Araújo Dias

Ética, moral e processos de subjetivação: um estudo sobre a formação em psicologia

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Bioética, Ética Aplicada e Saúde Coletiva, da Escola Nacional de Saúde Pública Sergio Arouca, na Fundação Oswaldo Cruz, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Bioética, Ética Aplicada e Saúde Coletiva, em regime de associação com a Universidade Federal do Rio de Janeiro, a Universidade do Estado do Rio de Janeiro e a Universidade Federal Fluminense.

Orientador: Prof. Dr. Sergio Tavares de Almeida Rego

Rio de Janeiro

2018

Catálogo na fonte
Fundação Oswaldo Cruz
Instituto de Comunicação e Informação Científica e Tecnológica em Saúde
Biblioteca de Saúde Pública

D541e Dias, Fábio Araújo.
 Ética, moral e processos de subjetivação: um estudo sobre
 a formação em psicologia / Fábio Araújo Dias. -- 2018.
 124 f. : tab.

 Orientador: Sergio Tavares de Almeida Rego.
 Dissertação (mestrado) – Programa de Pós-Graduação de
 Bioética, Ética Aplicada e Saúde Coletiva. Escola Nacional de
 Saúde Pública Sergio Arouca, Rio de Janeiro, 2018.

 1. Ética. 2. Moral. 3. Psicologia. 4. Educação Superior.
 5. Ocupações. 6. Saúde Mental. 7. Violência Doméstica.
 I. Título.

CDD – 22.ed. – 150.7

Fábio Araújo Dias

Ética, moral e processos de subjetivação: um estudo sobre a formação em psicologia

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Bioética, Ética Aplicada e Saúde Coletiva, da Escola Nacional de Saúde Pública Sergio Arouca, na Fundação Oswaldo Cruz, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Bioética, Ética Aplicada e Saúde Coletiva, em regime de associação com a Universidade Federal do Rio de Janeiro, a Universidade do Estado do Rio de Janeiro e a Universidade Federal Fluminense.

Aprovada em 07/08/2018

Banca Examinadora

Prof. Dr. Sergio Tavares de Almeida Rego (Orientador)
Fundação Oswaldo Cruz – Escola Nacional de Saúde Sergio Arouca

Profa. Dra. Lilian Koifman
Universidade Federal Fluminense – Instituto de Saúde Coletiva

Profa. Dra. Mônica Carvalho de Mesquita Werner Wermelinger
Fundação Oswaldo Cruz – Escola Nacional de Saúde Sergio Arouca

Rio de Janeiro

2018

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pela força nessa jornada.

Aos meus pais (*in memoriam*) pelo incentivo aos estudos desde minha infância, sendo meus exemplos de caráter, bondade, generosidade, honestidade, lealdade, dedicação, humildade, amor incondicional.

À minha irmã Patrícia, pelo carinho e apoio.

À Clarissa, pelo apoio e incentivo para ingressar no mestrado.

Aos meus colegas de trabalho, pelo apoio e compreensão nessa correria e tensão no desafio de conciliar trabalho e mestrado.

À Nádia Filomena, que me incentivou a cursar o mestrado desde que comecei a trabalhar na UFF.

Ao meu orientador, prof. Dr. Sérgio Rego, pelas orientações tão importantes no percurso e desenvolvimento desta pesquisa.

Aos meus colegas de curso, pelos momentos marcantes nas aulas, conversas nos intervalos e nas refeições, pelo apoio e incentivo para continuar nessa trajetória.

Aos professores do PPGBIOS, pelas aulas enriquecedoras e tão relevantes para meu desenvolvimento no curso. Em especial, à profa. Dra. Lilian Koifman, pelas dicas e apoio, sobretudo no início do mestrado.

À profa. Dra. Monica Wermelinger pelas sugestões para o desenvolvimento deste trabalho na etapa de qualificação.

Às profas. Dras. Paula Cury e Renata Monteiro pela receptividade e apoio na pesquisa na UFF.

À profa. Dra. Cristine Mattar pelas sugestões de bibliografia sobre o tema deste trabalho.

Às secretárias do PPGBIOS e ENSP, Sabrina Alarcão e Joelma Maciel, pela eficiência nos atendimentos e suporte nos aspectos burocráticos do curso.

Ao Lucas Lopes, Jennifer Perroni e Mariana Tavares pelas sugestões e contribuições.

Aos participantes da pesquisa que voluntariamente concederam as entrevistas e contribuíram tão significativamente para o desenvolvimento deste trabalho.

Muito obrigado!

RESUMO

A ética aponta para a reflexão sobre valores e princípios norteadores da vida humana e das práticas profissionais, e assume importância vital nos debates acadêmicos e sociais. O objetivo do presente trabalho foi compreender o processo de formação ética de estudantes de psicologia da Universidade Federal Fluminense, na cidade de Niterói - RJ. Para tanto, deu voz aos estudantes para que expressassem suas vivências e compreensões acerca desta formação por meio de entrevistas individuais de 30 alunos concluintes do curso de Psicologia (oitavo ao décimo primeiro período), tendo como base um roteiro semiestruturado. Para a análise dos dados, o método adotado foi a análise de conteúdo de Bardin. A maioria dos participantes da pesquisa (16 de 30, 53%) informou que tem experiência de estágio no Serviço de Psicologia Aplicada da Universidade, seguida da Saúde Mental (37%) e Hospital Universitário (20%), o que indica que a maior parte dos entrevistados referencia as práticas do estagiário de psicologia ao atendimento clínico. A resposta predominante sobre o que é ser ético no exercício profissional do psicólogo foi “respeitar o outro”, seguida de “sigilo” e “pensar no bem-estar do paciente / tratar bem o paciente”. Quanto aos valores que os entrevistados consideram importantes para a atividade profissional ou de estágio, a resposta mais recorrente foi “atitude de escuta / acolher sem julgamentos prévios”, seguida de “atenção/disponibilidade para o outro (aprender com o outro, estar com o outro, cuidar do outro)” e “respeito ao outro”. Diversas situações testemunhadas pelos entrevistados em que uma questão ética tenha sido colocada durante o curso de psicologia foram relatadas apontando para diversos contextos: estágio, disciplinas do curso, saúde mental, eventos universitários de Psicologia, violência doméstica, assédio moral, cotas, ocupação da universidade. Em termos de recurso ou apoio oferecido pela faculdade ou curso para possíveis soluções quando surge um conflito moral nas atividades acadêmicas ou de estágio, a maioria dos entrevistados (26 de 30 participantes, 87%) associou a supervisão de estágio ao apoio para possíveis soluções de conflitos morais, seguido de professores (53%), coordenação do curso (27%) e colegas do curso ou do estágio (23%). Por fim, defende-se que a formação ética deve permear a formação acadêmica e profissional do estudante de psicologia, e é promovida no debate entre professores, alunos e sociedade.

Palavras-chave: Ética. Moral. Psicologia. Educação Superior. Profissão.

ABSTRACT

Ethics points to the reflection on values and guiding principles of human life and professional practices, and assumes vital importance in academic and social debates. The present work aimed to understand the process of ethical education of psychology students at Universidade Federal Fluminense, in the city of Niterói - RJ. In order to do so, it gave a voice to the students to express their experiences and understandings about this formation through individual interviews of 30 graduating students from the Psychology course (eighth to eleventh period), based on a semi-structured script. For the analysis of the data, the method adopted was the content analysis of Bardin. Most of the research participants (16 of 30, 53%) reported that they have an internship experience in the University's Applied Psychology Service, followed by Mental Health (37%) and University Hospital (20%), which indicates that most of the interviewees refer the practices of the psychology intern to clinical care. The predominant answer to what is to be ethical in the psychologist's professional practice was to "respect the other", followed by "secrecy" and "to think about the patient's well-being / to treat the patient well". As for the values that the interviewees consider important for the professional activity or internship, the most recurrent response was "listening / welcoming attitude without previous judgments", followed by "attention / availability for the other (learning from the other, being with the other, caring for the other)" and "respect for the other". Several situations witnessed by the interviewees in which an ethical question was posed during the psychology course were reported pointing to different contexts: internship, course disciplines, mental health, university psychology events, domestic violence, bullying, quotas, university occupation. In terms of resource or support offered by the college or course for possible solutions when a moral conflict arises in academic or internship activities, the majority of respondents (26 of 30 participants, 87%) associated the supervision of internship to the support for possible solutions of moral conflicts, followed by professors (53%), coordination of the course (27%) and colleagues in the course or internship (23%). Finally, it is argued that ethical education should permeate the academic and professional education of the student of psychology, and is promoted in the debate among teachers, students and society.

Keywords: Ethics. Morale. Psychology. Higher Education. Occupation.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

| | | |
|------------|---|----|
| Quadro 1 - | Pioneiros da Psicologia Moderna..... | 20 |
| Quadro 2 - | Principais teorias da Psicologia..... | 21 |
| Quadro 3 - | Histórico da Psicologia no Brasil..... | 23 |
| Quadro 4 - | Categorias e temas emergentes no ensino da ética..... | 57 |
| Quadro 5 - | Métodos para o ensino da ética/bioética..... | 59 |
| Quadro 6 - | Estágios de desenvolvimento moral de Kohlberg..... | 63 |

LISTA DE TABELAS

| | |
|--|-----|
| Tabela 1 - Sexo..... | 73 |
| Tabela 2 - Idade..... | 74 |
| Tabela 3 - Ano de entrada no curso..... | 74 |
| Tabela 4 - Período atual no curso..... | 75 |
| Tabela 5 - Áreas de atuação nos estágios..... | 75 |
| Tabela 6 - O que é ser ético no exercício profissional para os entrevistados..... | 76 |
| Tabela 7 - Valores importantes para a atividade profissional ou de estágio..... | 80 |
| Tabela 8 - Situação testemunhada pelo entrevistado em que uma questão ética tenha sido colocada durante o curso de psicologia..... | 83 |
| Tabela 9 - Recurso ou apoio oferecido pela faculdade ou curso para possíveis soluções quando surgem um dilema ou conflito moral nas atividades acadêmicas ou de estágio do entrevistado..... | 102 |

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

| | |
|-----------|--|
| Campo psi | Inclui psicólogos, psiquiatras, psicanalistas, psicoterapeutas |
| CAPS | Centro de Atenção Psicossocial |
| CAPS AD | Centro de Atenção Psicossocial Álcool e Drogas |
| CEP | Comitê de Ética em Pesquisa |
| CFP | Conselho Federal de Psicologia |
| CONCEA | Conselho Nacional de Controle de Experimentação Animal |
| CRP | Conselho Regional de Psicologia |
| E(n) | Pessoa Entrevistada (de 1 a 30) |
| ENSP | Escola Nacional de Saúde Pública Sergio Arouca |
| IES | Instituição de Ensino Superior |
| Fiocruz | Fundação Oswaldo Cruz |
| MEC | Ministério da Educação |
| SPA | Serviço de Psicologia Aplicada |
| SUS | Sistema Único de Saúde |
| TCLE | Termo de Consentimento Livre e Esclarecido |
| UFF | Universidade Federal Fluminense |
| UNESCO | Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura |

SUMÁRIO

| | | |
|-----------|--|------------|
| 1. | INTRODUÇÃO | 12 |
| 2. | PSICOLOGIA: HISTÓRICO E QUESTÕES ATUAIS DA PROFISSÃO | 18 |
| 3. | ÉTICA, MORAL E NORMA: SIMILARIDADES E DISTINÇÕES | 30 |
| 4. | SUBJETIVAÇÃO, SUBJETIVIDADE E ÉTICA | 44 |
| 5. | ÉTICA E FORMAÇÃO ACADÊMICA | 50 |
| 6. | MÉTODO..... | 67 |
| 7. | ASPECTOS ÉTICOS DA PESQUISA | 72 |
| 8. | RESULTADOS E DISCUSSÃO | 73 |
| 8.1. | COMPOSIÇÃO DA AMOSTRA..... | 73 |
| 8.2. | O QUE É SER ÉTICO NO EXERCÍCIO PROFISSIONAL | 76 |
| 8.3. | VALORES IMPORTANTES PARA A ATIVIDADE PROFISSIONAL..... | 80 |
| 8.4. | SITUAÇÃO ÉTICA TESTEMUNHADA PELO ENTREVISTADO | 83 |
| 8.4.1. | Estágio | 83 |
| 8.4.2. | Disciplinas do curso..... | 88 |
| 8.4.3. | Saúde mental..... | 92 |
| 8.4.4. | Não testemunhou | 93 |
| 8.4.5. | Semana da Psicologia / Psicologia Preta..... | 93 |
| 8.4.6. | Experimento com ratos | 95 |
| 8.4.7. | Violência doméstica | 97 |
| 8.4.8. | Assédio moral..... | 98 |
| 8.4.9. | Cota..... | 99 |
| 8.4.10. | Ocupação..... | 100 |
| 8.5. | RECURSO OU APOIO PARA CONFLITOS MORAIS NA UNIVERSIDADE ... | 102 |
| 9. | CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 110 |
| | REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 115 |
| | APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA | 121 |
| | APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO | 122 |

1. INTRODUÇÃO

A ética e a moral têm sido discutidas na sociedade moderna, e essa discussão se faz pertinente diante da complexidade dos diversos fenômenos que envolvem as ações e intervenções humanas na sociedade e meio ambiente, nas suas variadas dimensões – cultural, social, econômica, política, ecológica, etc. A ética aponta para a reflexão sobre valores e princípios norteadores da vida humana e das práticas profissionais, e permeia diversos debates acadêmicos e sociais. As questões éticas, bioéticas e morais abarcam o exercício das profissões, a realização de pesquisas com seres humanos, animais, e meio ambiente. No campo amplo da saúde, a formação ética torna-se fundamental para a atuação profissional das diversas áreas deste campo, tais como medicina, nutrição, farmácia, enfermagem, educação física, musicoterapia, saúde coletiva, biomedicina, terapia ocupacional, fisioterapia, psicologia, odontologia, fonoaudiologia, dentre outras.

O presente trabalho tem como objetivo compreender o processo de formação ética de estudantes de psicologia de uma universidade pública brasileira situada no Estado do Rio de Janeiro. Com isso, objetivando dar voz aos estudantes para que expressem suas vivências e compreensões acerca desta formação, trinta alunos concluintes do curso de Psicologia (oitavo ao décimo primeiro período) foram entrevistados individualmente tendo como base um roteiro semiestruturado. Defende-se que a ética é o fundamento para a formação acadêmica e profissional do estudante de psicologia e do psicólogo, e é promovida no debate entre professor, aluno e sociedade.

A escolha deste tema para a presente pesquisa se deu a partir de alguns pontos de encontro durante a minha trajetória acadêmica no curso de psicologia e da experiência atual na Divisão de Atenção à Saúde do Estudante (DASE)¹ na Universidade Federal Fluminense (UFF).

Durante o curso de Psicologia que realizei, foram motivos de inquietação algumas abordagens “biologizantes”² ou “psicologizantes”³ sobre o homem, o que me fez buscar conceitos mais amplos do ser humano que incluem aspectos subjetivos, existenciais, etc. Outra questão a ser destacada foi a pouca ênfase dada no currículo acadêmico sobre a

¹ setor pertencente à Coordenação de Apoio Social (CAS), dentro da Pró-reitoria de Assuntos Estudantis (PROAES).

² No sentido de redução do ser humano ao aspecto biológico.

³ No sentido de redução dos fenômenos humanos ao aspecto psicológico/psíquico.

formação ética do psicólogo. As aulas regulares da disciplina de Ética Profissional (única disciplina curricular relacionada ao tema) se resumiram à leitura e explicação pouco aprofundada⁴ do Código de Ética do Psicólogo.

Ainda assim, é importante salientar que a formação ética de uma pessoa não se restringe ao ambiente acadêmico, tampouco a uma disciplina curricular específica. Contudo, este ambiente se constitui como espaço privilegiado para as discussões éticas, sobretudo no que tange ao exercício da profissão escolhida pelo estudante.

Atualmente trabalho como psicólogo na DASE, e a equipe da qual faço parte tem a proposta de oferecer institucionalmente acolhimento – o que inclui o atendimento psicológico⁵ – aos estudantes que buscam nossa ajuda, tendo como pressuposto a assunção de uma postura ética por parte dos profissionais e em perspectiva conceitos que valorizam a promoção da saúde, afirmação da vida, princípios do SUS, visão sanitária e medicina social. No cotidiano do trabalho no setor nos deparamos com situações que demandam postura ética pessoal e profissional na relação com os outros. Tudo a que fiz menção no que tange à minha trajetória acadêmica e profissional reforçou o meu interesse pelo desenvolvimento desta pesquisa.

A Psicologia enquanto campo de saberes, deve ter como ponto central a discussão ética justamente por se ocupar eminentemente do estudo do comportamento individual e social, e fenômenos da mente humana⁶. O psicólogo, em sua atuação, depara-se com questões sensíveis e singulares que abarcam a existência e incluem o sofrimento humano. Nesse sentido, é fundamental que o estudante de psicologia tenha em sua formação uma base ética substancial a partir das interações possíveis durante o curso – o que inclui possibilidades de leituras, participação em eventos, debates, conversas com colegas, professores, supervisores, e outros profissionais.

⁴ Mesmo que haja esforço do professor de tal disciplina, a carga horária limitada dificulta uma reflexão maior sobre as questões éticas e dilemas morais que surgem no cotidiano do profissional.

⁵ Cabe salientar que os estudantes carregam em si suas experiências e histórias de vida que também são marcadas por questões éticas e morais. Faz-se necessária uma postura ética do psicólogo (pautada no respeito, empatia, sensibilidade, atitude acolhedora) frente ao sofrimento partilhado por estes estudantes.

⁶ Psicologia enquanto estudo do comportamento e fenômenos da mente humana é uma definição tradicional deste campo do saber. Esta conceituação é problematizada atualmente no âmbito do próprio campo da Psicologia, considerando as diversas vertentes, escopos de estudo e aspectos epistemológicos que abarcam este campo. Não serão abordadas as diversas possibilidades conceituais da Psicologia tendo em vista o objetivo central proposto no presente trabalho – formação ética do psicólogo.

Há que se fazer menção que a Psicologia está atrelada ao campo social, afinal o ser humano se caracteriza como ser gregário e possui sua existência marcada por estabelecer relações com outros. O presente trabalho defende, com base em Pelloso e Ferraz (2005), que o espaço psicossocial se constitui do ser humano e de suas conexões culturais, sociais, econômicas, linguísticas. E é esse espaço, a partir de uma prática cotidiana, que permite a recriação da subjetividade e, por conseguinte, um movimento ético. Não há, portanto, a possibilidade de se discutir ética e moral sem uma implicação que envolva a produção humana e a complexidade das suas dimensões fisiológicas, psicológicas, culturais, sociais, políticas, históricas, etc.

O campo da Psicologia, portanto, deve incluir a ética como assunto de interesse em seu cerne. É importante lembrar que a Ética se configura como um campo específico do saber humano. Goldim (2009) caracteriza o surgimento da ética como uma estratégia humana de organização do pensamento sobre a adequação de viver no âmbito coletivo. Com isso, historicamente foi ganhando forma um campo de estudo que busca tratar da convivência humana frente a seus desafios epistemológicos, morais, culturais, sociais, ambientais. Pode-se dizer que o objetivo da Ética, enquanto campo do saber sistematizado e crítico, é refletir sobre as intuições morais, procurando os fundamentos pelos quais as pessoas realizam suas escolhas morais.

Os temas suscitados na discussão ética – como justiça social, direitos humanos, conciliação da conduta pessoal e do bem-estar coletivo, ponderação entre autoafirmação pessoal e cooperação pacífica – não perderam nada de sua atualidade (BAUMAN, 1997).

As considerações sobre ética são pertinentes em todos os campos de conhecimento, e, em especial, na área da saúde, que aponta para o estudo do fenômeno humano em sua diversidade no que diz respeito ao comportamento, modo de existir, sofrer, pensar, agir, lidar com questões do cotidiano, ao processo de envelhecimento que inclui a relação saúde-doença na existência. Endossando a relevância da ética na contemporaneidade, Cullen (1999), apud Goergen (2001, p. 160), defende que “nunca, como hoje, se falou de ética. Em todos os campos da atividade social, em todos os tipos de discursos possíveis”.

Discutir sobre ética e assuntos relacionados a essa temática constitui um desafio, ainda mais considerando que, na atualidade – isto é, na modernidade e pós-modernidade, como

definem alguns autores⁷ –, as incertezas, novidades e complexidades estão cada vez mais presentes e evidentes na sociedade.

O pensamento e a prática morais da Modernidade acreditam na possibilidade de um código de ética não-ambivalente e não-aporético⁸. Já a Pós-Modernidade é marcada pela descrença dessa possibilidade. Diante disso, Bauman (1997) aponta uma moralidade pós-moderna ambivalente e aporética, e um “eu moral” amparado pela autonomia e liberdade, pelo direito de ser e permanecer diferente conforme suas escolhas.

Dias (2016) preconiza que “a ética na modernidade cria um hiato entre os desejos ou interesses de um indivíduo e sua preocupação com o bem-estar da coletividade” (p. 93), o que pode ser explicado pela “própria separação entre o eu e o outro, artificialmente instaurada com o advento da noção de indivíduo” (p. 93). A autora propõe o restabelecimento do vínculo que faz a realização do outro, parte da realização de todos.

Os tempos atuais são caracterizados como conturbados, com a presença do individualismo exacerbado, de ameaças globais ecológicas e militares, de intolerância em diversas esferas da sociedade. Este “individualismo exacerbado” relaciona-se, em grande medida, a uma sociedade que cultua o consumo e o imediatismo em detrimento das relações duradouras e profundas; sociedade que endossa a destruição do ecossistema em prol da produção de bens de consumo tão caros para a economia capitalista global; sociedade na qual as relações frágeis de poder tornam a guerra meio de movimentar o capital e expandir o domínio exploratório das relações do mercado globalizado; sociedade que fomenta o status da aparência propagandeada pela posse de bens e hegemonização de um modo de vida “bem sucedida” e torna o diferente e as minorias alvos de intolerância ou indiferença. Esta realidade torna ainda mais necessária a formação dos profissionais de saúde que considere o contexto sociocultural em que se insere e instigue a educação de pessoas comprometidas com “o respeito para com o outro, abertos ao diálogo, tolerantes com os diferentes e capazes de tomar decisões com o uso crítico da razão” (REGO; PALÁCIOS; SCHRAMM, 2004, p. 167).

Taquette et al (2005) afirmam que possivelmente a maior parte dos cursos de graduação na área da saúde não discute as situações conflituosas experienciadas pelos estudantes. Nesse sentido, os autores sugerem modificação considerável nos conteúdos e

⁷ Diversos autores estudam questões relacionadas ao modernismo ou pós-modernismo, dentre os quais: Zygmunt Bauman, Jean-François Lyotard, David Harvey, Michel Foucault, Jürgen Habermas.

⁸ “aporia” significa contradição ou conflito, um problema não-solucionável.

métodos de ensino adotados nos cursos e a fundação de espaços formais para o ensino e discussão sobre a ética/bioética. Isso corroborado pelas mudanças na sociedade, nas diversas profissões, no papel social dos profissionais de saúde, enfim, há que se estar sintonizado com os tempos atuais.

Defende-se no presente trabalho uma ética baseada em princípios fundamentais. Uma ética relativista radical pode justificar ou tolerar ações claramente injustas, com propósitos espúrios. Pode permitir critérios diferenciados conforme a conveniência e flexibilizar padrões humanamente inaceitáveis. Um exemplo que pode ser citado para este tipo de ética é a prática de pesquisas, há alguns anos, em países chamados “em desenvolvimento”, que visava a estudar a prevenção da transmissão vertical do vírus HIV de mães grávidas para seus filhos, com o uso de grupos-controle tratados com placebo. Outro exemplo é o caso em que foram feitos estudos, iniciados em 1932, sobre a sífilis com cidadãos negros norte-americanos (GARRAFA; PRADO, 2001).

Já uma ética absolutista pode engessar uma discussão democrática e endossar a opressão e intolerância pelas diferenças no âmbito social, cultural, político, epistemológico. Pode-se citar como exemplo a Igreja Romana, na Idade Média, que perseguia todos os que contrariavam, mesmo que minimamente, as ideias estabelecidas por ela.

Bauman (1997) caracteriza a época atual – pós-modernidade – como uma “era de individualismo não-adulterado e de busca de boa vida, limitada só pela exigência de tolerância” (p. 7), e reforça a importância da “moralização” da vida social. Portanto, pode-se dizer que a ética está atrelada ao cotidiano das ações e práticas, sobretudo no âmbito social.

O presente trabalho está organizado da seguinte maneira: no capítulo “Psicologia: histórico e questões atuais da profissão” serão expostos um breve histórico da Psicologia moderna ou científica, a Psicologia no Brasil e seu estabelecimento enquanto profissão, e uma breve reflexão sobre a construção e o exercício desta profissão na atualidade. No capítulo “Ética, moral e norma: similaridades e distinções” serão abordadas algumas definições e perspectivas acerca dos termos “ética”, “moral” e “norma” para um melhor entendimento do seu campo epistemológico. No capítulo “Subjetivação, subjetividade e ética” será apresentada fundamentalmente a relação entre ética e subjetividade/subjetivação no que diz respeito à importância de o sujeito assumir uma postura ética em sua existência. No capítulo “Ética e formação acadêmica” será enfatizado o processo de formação acadêmica e profissional do psicólogo, com ênfase no ensino da ética e educação moral. Em seguida, será exposto o

método adotado para a realização desta pesquisa. Por fim, serão apresentados e discutidos os resultados da pesquisa de campo realizada junto aos estudantes de psicologia da UFF.

2. PSICOLOGIA: HISTÓRICO E QUESTÕES ATUAIS DA PROFISSÃO

Neste primeiro capítulo serão expostos um breve histórico da Psicologia moderna ou científica, a Psicologia no Brasil e seu estabelecimento enquanto profissão, bem como uma reflexão sobre a formação e o exercício desta profissão na atualidade.

Será apresentado um panorama da Psicologia no seu aspecto histórico, indicando seus principais fundadores e seu estabelecimento como campo de atuação profissional. Não há pretensão de aprofundamento sobre o surgimento histórico e social da Psicologia enquanto ciência e profissão. Objetiva-se apenas abordar num sentido amplo a Psicologia para estabelecer certa base para a discussão mais adiante acerca dos resultados auferidos pela pesquisa realizada junto aos estudantes de psicologia. Algumas considerações e questões serão trazidas com o propósito de ponderar sobre a postura desejável do psicólogo desta área frente aos desafios que podem surgir no seu cotidiano profissional.

A Psicologia como ciência⁹ surgiu no século XIX, sendo situada no campo¹⁰ das Ciências Humanas. Para se legitimar enquanto ciência e profissão¹¹, seus fundadores procuraram considerar certo rigor em seus estudos, diferentemente do senso comum, pautando a produção de conhecimentos em pressupostos tais como: “objeto específico, linguagem rigorosa, métodos e técnicas específicas, processo cumulativo de conhecimento, objetividade” (BOCK; FURTADO; TEIXEIRA, 2002, p. 20). A Psicologia abrange diversos objetos de estudo relacionados aos fenômenos psicológicos, que podem ser caracterizados como fazendo

⁹ Num sentido estrito, pode-se definir ciência como “corpo de conhecimentos sistematizados que, adquiridos via observação, identificação, pesquisa e explicação de determinadas categorias de fenômenos e fatos, são formulados metódica e racionalmente”. No âmbito filosófico, ciência significa “conhecimento que, em constante interrogação de seu método, suas origens e seus fins, procura obedecer a princípios válidos e rigorosos, almejando especialmente coerência interna e sistematicidade”. Fonte: Dicionário Houaiss online – verbete “ciência”. Disponível em <<https://houaiss.uol.com.br>>, acessado em 12/06/2018.

¹⁰ No sentido de área de conhecimento. Campo – na perspectiva de espaço constituído e legitimado de atuação profissional – aproxima-se do sentido de “campo” definido por Bourdieu, ou seja, um microcosmo que se configura histórica e socialmente, possuindo certa autonomia, com suas próprias regras estabelecidas. Um determinado campo influencia e é influenciado por um espaço social mais abrangente. Caracteriza-se pelo poder simbólico legitimado numa certa tensão social. Nas palavras de Bourdieu (2004), campo designa “esse espaço relativamente autônomo, esse microcosmo dotado de suas leis próprias”.

¹¹ Profissão, conforme Pereira e Pereira Neto (2003), indica um trabalho especializado, fundado teoricamente, com conhecimento complexo, delimitado e institucionalizado. Algumas características de uma profissão podem ser destacadas: organização dos interesses da profissão em conselhos, associações profissionais, com fins de padronização de conduta dos seus integrantes por meio de dispositivos formais, dentre os quais a adoção de um código deontológico; regulamentação legal pelo Estado para o seu exercício e reconhecimento pela sociedade. Para um estudo mais aprofundado, há diversos autores que se destacam pelos seus estudos em Sociologia das Profissões, tais como: Moore, Wilensky, Goode, Larson, Freidson e MCoe. E, no Brasil, Marcelo Jacques Martins da Cunha Marinho, Maria Helena Machado, e Lilia Blima Schraiber.

parte da “subjetividade”¹². Myers (1999, p. 1) sinaliza que “a psicologia se desenvolveu a partir da biologia e da filosofia, com o objetivo de se tornar uma ciência que descreve e explica como pensamos, sentimos e agimos”.

Nascimento, Manzini e Bocco (2006) indicam que a psicologia científica aparece desde meados do século XIX e início do século XX fundamentalmente com o objetivo de estudar questões relacionadas ao estabelecimento do ser humano na sua relação com o mundo, a fim de propiciar a adaptação da pessoa consigo mesma e com o seu meio. Este campo do saber surge alicerçado pelo pensamento positivista e pelo método experimental, tendo como resultado inicial a estruturação de campos delineados como a psicologia do trabalho, a psicologia clínica e a psicologia escolar. Fundamentada nessa influência epistemológica, a prática psicológica adotou um perfil com características de “neutralidade”, objetividade, tecnicismo e experimentação com a pretensão de favorecer o campo de intervenção do psicólogo e prevenir ou, se possível, extinguir os possíveis comportamentos considerados conflitantes e desviantes. Para tanto, reproduziu muitas vezes conceitos e procedimentos diagnósticos determinados.

Nos primórdios da Psicologia científica, Wilhelm Wundt (1832-1920) trouxe uma contribuição fundamental para a constituição da Psicologia moderna. Ele atuou no primeiro laboratório de Psicofisiologia na Universidade de Leipzig, na Alemanha, realizando experimentos nesta área – desenvolveu a concepção do paralelismo psicofísico (fenômenos orgânicos possuem relação direta com os fenômenos mentais) a partir do método de introspeccionismo (o pesquisador pergunta ao sujeito pesquisado, que foi treinado para a auto-observação, os caminhos que ele percebe que foram percorridos no seu interior por uma estimulação sensorial provocada pelo pesquisador). Por esse fato e pela vasta produção teórica em Psicofisiologia, Wundt foi considerado o pai da Psicologia científica em 1879 (BOCK; FURTADO; TEIXEIRA, 2002; MYERS, 1999).

Posteriormente, muitos estudiosos interessados nos experimentos psicofísicos seguiram para esta universidade, como o inglês Edward B. Titchener e o norte-americano William James (BOCK; FURTADO; TEIXEIRA, 2002).

A Psicologia passou a adquirir status de ciência na medida em que se “libertou” da Filosofia, seguindo os imperativos dos novos padrões da produção do conhecimento: (a)

¹² Os conceitos de subjetividade e subjetivação serão abordados mais especificamente em capítulo posterior deste trabalho.

definir seu objeto de estudo (a consciência, a vida psíquica, o comportamento); (b) delinear seu campo de estudo, distinguindo-o de outras áreas de conhecimento, como a Fisiologia e a Filosofia; (c) elaborar métodos de pesquisa desse objeto; (d) desenvolver teorias consistentes na área (BOCK; FURTADO; TEIXEIRA, 2002).

Bock, Furtado e Teixeira (2002, p. 41) indicam que, “embora a Psicologia científica tenha nascido na Alemanha, é nos Estados Unidos que ela encontra campo para um rápido crescimento” por conta do avanço econômico que estava ocorrendo neste país na época. É nos Estados Unidos que “surtem as primeiras abordagens ou escolas em Psicologia, as quais deram origem às inúmeras teorias que existem atualmente” (p. 41). Os autores expõem os pioneiros da Psicologia conforme o quadro a seguir:

Quadro 1 – Pioneiros da Psicologia Moderna

| AUTOR | ABORDAGEM | DESCRIÇÃO |
|---------------------------------|-------------------|--|
| Wilhelm Wundt (1832-1920) | Introspeccionismo | Criou o primeiro Laboratório de Experimentos em Psicofisiologia, em Leipzig, na Alemanha. É considerado o pai da Psicologia moderna ou científica |
| William James (1842-1910) | Funcionalismo | Primeira sistematização americana de conhecimentos em Psicologia. Estudou o funcionamento da consciência e como o ser humano a usa para adaptar-se ao meio |
| Edward Titchener (1867-1927) | Estruturalismo | Estudou os aspectos estruturais da consciência, isto é, seus estados elementares como estruturas do sistema nervoso central |
| Edward L. Thorndike (1874-1949) | Associacionismo | Formulou a primeira teoria de aprendizagem na Psicologia. Estudava a aprendizagem como associação das ideias – das mais simples às mais complexas. Para a pessoa aprender um conteúdo complexo, precisa primeiro aprender as ideias simples que estão associadas àquele conteúdo |

Fontes: Adaptado de Bock, Furtado e Teixeira (2002, p. 40-42) e Myers (1999, p. 3).

Existem diversas teorias no campo da Psicologia. Contudo, as principais teorias da Psicologia no século XX, consoante Bock, Furtado e Teixeira (2002), são apresentadas conforme o quadro abaixo:

Quadro 2 – Principais teorias da Psicologia

| TEORIA | AUTORES | DESCRIÇÃO |
|---|--|--|
| Behaviorismo (ou Comportamen- talismo) | John B. Watson (1878-1958) | Compreende o comportamento como objeto da Psicologia, podendo ser um objeto observável, mensurável, cujos experimentos poderiam ser reproduzidos em diferentes condições e sujeitos. O behaviorismo dedica-se ao estudo das interações entre o indivíduo e o ambiente, entre as ações do indivíduo (suas respostas) e o ambiente (as estimulações) |
| Gestalt | Max Wertheimer (1880-1943), Wolfgang Köhler (1887-1967), Kurt Koffka (1886- 1941) | Defende que o comportamento deve ser estudado nos seus aspectos mais globais, levando em consideração as condições que alteram a percepção do estímulo |
| Psicanálise | Sigmund Freud (1856-1939) | O funcionamento da vida psíquica é estudado compreendendo o aparelho psíquico em instâncias: id (onde se situam as pulsões, os desejos), ego (instância consciente) e superego (esfera dos valores sociais e morais) |

Fonte: Adaptado de Bock, Furtado e Teixeira (2002).

Myers (1999) expõe seis perspectivas atuais da Psicologia, a saber: (a) neurociência, que estuda como o corpo e o cérebro criam emoções, memórias e experiências sensoriais; (b) evolucionista, que investiga como a seleção natural favorece características que promovem a perpetuação dos genes de alguém; (c) genética do comportamento, que analisa até que ponto os genes e o ambiente influenciam as diferenças individuais; (d) comportamental, que pesquisa como o indivíduo aprende reações observáveis; (e) cognitiva, que examina como o ser humano processa, arquiva e recupera informações; (f) sociocultural, que discute como o comportamento e o pensamento variam através de situações e culturas.

Num viés crítico acerca da constituição da Psicologia enquanto campo do saber e atuação profissional, Nascimento, Manzini e Bocco (2006) apostam, a partir das ideias de Michel Foucault, “na provisoriabilidade das verdades e na possibilidade de criação e de invenção, contrariando as naturalizações e dicotomizações presentes na formação e atuação em psicologia” (p.15). Salientam que o surgimento da Psicologia, no âmbito das ciências humanas e sociais emergentes no século XIX, afirma-se, fundamentalmente, a partir dos saberes obtidos pela observação e pelo viés clínico, ambos sustentados por crenças em verdades a-históricas e neutras. Diante disso, a formação em psicologia é “pontuada por

discursos e práticas que acreditam na apreensão objetiva do mundo e do ser humano, na natureza específica e identitária dos objetos e nas dicotomias” (p. 15). Por isso, no campo da psicologia, as dicotomias (binarismos) são muito frequentes, opondo conceitos, ideias, objetos, territórios, tais como “teoria e prática, saber e poder, indivíduo e sociedade, macro e micro, interior e exterior” (p. 15). Dessa forma, psicologia e política têm sido concebidas e admitidas, via de regra, como territórios dissociados e em oposição.

Pereira e Pereira Neto (2003, p.19) expõem uma possibilidade de compreensão sobre a profissionalização no Brasil da psicologia enquanto profissão em três momentos históricos: “pré-profissional (1833-1890), de profissionalização (1890/1906-1975) e profissional (1975 –)”. Os autores caracterizam estes momentos da seguinte forma:

No primeiro momento, há uma gama de saberes psi pulverizados. No segundo, a psicologia começa a organizar-se em institutos de pesquisa, faculdades e associações e a regulamentar suas leis. No último, a profissão, já estabelecida e reconhecida oficialmente, passa a sofrer fortes alterações socioeconômicas e disputas interprofissionais [por conta da saturação do trabalho na área clínica, por exemplo].

No Brasil, a psicologia se tornou uma profissão reconhecida oficialmente em 1962. A regulamentação da profissão permitiu uma proliferação dos cursos universitários de formação de psicólogos e, com isso, a possibilidade do surgimento de tecnologias e metodologias mais elaboradas. Contudo prevaleceram os mesmos princípios desenvolvidos na sua constituição enquanto campo específico. Apesar da expansão das práticas “psi” a partir de 1970 no Brasil, percebe-se o predomínio de um enfoque ao atendimento clínico no consultório e uma psicologização¹³ do cotidiano e da vida, desconsiderando os aspectos sociais e reduzindo os fenômenos humanos ao âmbito psicológico e individual. Este “modelo clínico hegemônico” concretiza-se “nos consultórios particulares e nos diversos estabelecimentos públicos, pondo em funcionamento práticas (...) que têm como efeitos o recorte e a delimitação do homem em dois polos distintos, reafirmando a dualidade existente entre indivíduo e sociedade” (NASCIMENTO; MANZINI; BOCCO, 2006, p. 19). Bataglia e Bortolanza (2012) expõem em seu estudo o seguinte histórico acerca da Psicologia no Brasil:

¹³ Aqui no sentido de redução dos fenômenos humanos ao aspecto psíquico/psicológico.

Quadro 3 – Histórico da Psicologia no Brasil

| ANO/PERÍODO | HISTÓRICO |
|------------------------------|---|
| 1946 | A institucionalização da formação do psicólogo ocorreu pela primeira vez. O psicólogo habilitado deveria frequentar os três primeiros anos de filosofia, biologia, fisiologia, antropologia ou estatística e fazer, então, cursos especializados de psicologia. |
| 1957 | Foi iniciada a formação do psicólogo em estabelecimento de nível superior e com currículo majoritariamente dedicado à psicologia, na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. |
| Décadas de 1940 e 1950 | O psicólogo passou a atuar, cada vez mais, nas áreas da educação e do trabalho |
| 27/08/1962 | Foi aprovada a Lei n. 4.119, que regulamentou a profissão de psicólogo. Nesse mesmo ano, o Conselho Federal de Educação estabeleceu o currículo mínimo e a duração do curso de psicologia. |
| Entre os anos de 1970 e 1980 | Existiam três grandes áreas de atuação na psicologia: educação, trabalho e clínica. A década de 1980 foi o momento para a inserção do psicólogo nos sistemas de saúde, já que se procuravam desenvolver serviços substitutivos ao hospital, mais eficazes e com menor custo. |
| 1988 | O Conselho Federal de Psicologia fez o primeiro levantamento sobre a profissão, constatando que, nessa época, havia 58.277 profissionais inscritos (hoje esse número está quadruplicado). |

Fonte: Adaptado de Bataglia e Bortolanza (2012, p. 129).

Na atualidade, o psicólogo no Brasil, para exercer sua profissão, precisa passar previamente por um curso formal de Psicologia reconhecido pelo Ministério da Educação (MEC) numa instituição de ensino superior (IES) credenciada e autorizada por este Ministério e ter registro ativo no Conselho Regional de Psicologia (CRP) da região em que atua. Este curso de nível superior tem duração de cinco anos (dez períodos)¹⁴. A conduta profissional dos psicólogos se orienta pelos preceitos organizados no “Código de Ética Profissional do Psicólogo”¹⁵, que é um código de postura profissional, acordado pelos próprios psicólogos, através de seu órgão orientador, regulador, que é o Conselho Federal de Psicologia (CFP), e dos conselhos regionais que àquele estão vinculados hierarquicamente.

Há atualmente onze especialidades para o psicólogo no Brasil, regulamentadas

¹⁴ Na UFF (Campus Niterói) o curso possui Carga Horária Total de 4217 h, com duração mínima de 10 semestres letivos, e duração máxima de 15 semestres letivos. Fonte: <<http://coordenacaopsicologia.sites.uff.br/>>, acessado em 12/06/2018.

¹⁵ Disponível em <<https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2012/07/codigo-de-etica-psicologia-1.pdf>>, acessado em 20/12/2016. Versão vigente do código de ética datada de agosto de 2005.

conforme a Resolução do Conselho Federal de Psicologia nº 13 de 2007¹⁶, (1) Psicologia Escolar/Educacional; (2) Psicologia Organizacional e do Trabalho; (3) Psicologia de Trânsito; (4) Psicologia Jurídica; (5) Psicologia do Esporte; (6) Psicologia Clínica; (7) Psicologia Hospitalar; (8) Psicopedagogia; (9) Psicomotricidade; (10) Psicologia Social; (11) Neuropsicologia.

A área educacional e a área clínica podem ser consideradas as mais tradicionais da Psicologia (PEREIRA; PEREIRA NETO, 2003). A formação em Psicologia nos dias atuais inclui a abordagem das áreas específicas de atuação em Psicologia por meio das disciplinas (obrigatórias e optativas) oferecidas no curso, tais como: Psicologia Clínica, Psicologia do Trabalho, Psicologia Social, Psicologia Hospitalar¹⁷. Ainda assim, percebe-se na formação uma ênfase na psicologia clínica e suas diversas abordagens (psicanálise, gestalt, comportamental, existencial, etc.). Na experiência das entrevistas junto aos estudantes entrevistados, foi interessante notar que alguns alunos evidenciaram que há uma preocupação institucional do curso de psicologia da UFF em oferecer uma formação atrelada a uma conscientização política do exercício da profissão, ou seja, uma conscientização dos espaços sociais possíveis que os estudantes podem ocupar e das implicações políticas das suas atividades enquanto representantes ou atuantes do campo psi.

Considerando a pesquisa realizada junto aos estudantes de Psicologia da UFF, constatou-se que a experiência em estágio mais recorrente é na área clínica. Diante disso, a psicologia clínica será o foco deste trabalho.

Nascimento, Manzini e Bocco (2006) fazem uma crítica sobre a formação do psicólogo voltada para sua especialização. Sobre a formação do psicólogo no mundo globalizado, pautado por uma lógica consumista demandante de produtos e serviços especializados bem definidos, os autores afirmam:

Soluções a curto prazo, discursos e saberes avançados. O mundo globalizado tem exigido um trabalhador cada vez mais flexível, qualificado, competente e adaptado às necessidades advindas do mercado, intensificando a emergência do técnico especialista. Em nome de aumentos de produtividade, de eficiência e da eficácia técnica, os espaços de formação atrelados à lógica do capital fortalecem e forjam profissionais supostamente capacitados a dar respostas competentes, tornando-os consumidores ávidos por produtos e

¹⁶ Disponível em <http://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2008/08/Resolucao_CFP_nx_013-2007.pdf>, acessado em 20/12/2016.

¹⁷ Para informações mais detalhadas da grade curricular e ementários do curso de psicologia da UFF: <http://coordenacaopsicologia.sites.uff.br/grade-curricular-ementario-e-programas-das-disciplinas/>

serviços especializados e bem definidos. Nessa lógica insere-se, também, o campo de atuação do psicólogo. O mesmo movimento que legitimou e regulamentou o exercício da profissão no Brasil também instituiu o título profissional de especialista em psicologia, circunscrevendo o trabalho em diversas áreas. Portanto, ao aprovar cada nova especialidade, delimita-se a prática dos psicólogos em conhecimentos específicos, produzindo assim domínios de saber demarcados (p. 19).

A educação desse futuro profissional deve ser marcada pelo seu interesse em aprender o exercício da profissão no campo teórico e em atividades de estágio. Em contrapartida, a instituição de ensino deve ter interesse e fornecer condições necessárias de ensino para a formação do estudante, considerando o intercâmbio entre instituição, estudantes, professores e sociedade. Há na atualidade o perigo da mercantilização da educação que apregoa a educação como um produto, com o qual se deve estabelecer “a mesma relação de objetividade formal [que se estabelece] com todos os outros produtos e serviços que são oferecidos para consumo” (SILVA, 2001, p. 35). Isso ocorre eminentemente na iniciativa privada, que é regida pela lógica da competição e do lucro. Para Silva (2001),

[...] o produto educacional universitário é justamente aquele que poderia realizar de forma mais conclusiva a adaptação do indivíduo ao mundo presente e ao mundo futuro pensado como extensão do presente. A ampliação do comércio educacional, que nos últimos anos entre nós alcançou proporções nunca vistas, atinge principalmente o segmento universitário, haja vista a inflação de universidades e centros universitários privados (p. 35).

Atualmente, conforme Nascimento, Manzini e Bocco (2006), os cursos de psicologia, por privilegiarem a aquisição de técnicas e conhecimentos especializados, desconsideram muitas vezes o contexto social, histórico e político nos quais estão incluídos, e acabam gerando profissionais “que de certa forma reproduzem acriticamente métodos e procedimentos, não percebendo a possibilidade de uma atuação crítica e inventiva” (p. 19). Os autores propõem pensar a reinvenção das práticas psi resistindo “a essa lógica que tenta mostrar uma única forma de fazer psicologia, tecnicista e compartimentada” (p. 19). Para tanto, faz-se necessária a adoção de um permanente estranhamento dos padrões e realidades que se apresentam como prontos, possibilitando a invenção de estratégias que não acatem às fórmulas pré-estabelecidas, mas que permitam o exercício de autonomia nas análises do cotidiano.

Diante desse histórico da psicologia, Nascimento, Manzini e Bocco (2006) propõem a

discussão sobre tal dicotomia a partir do entendimento de “psicologia e política como planos que se cruzam, que se atravessam, que se complementam, que são múltiplos e impossíveis de serem apreendidos em sua totalidade” (p. 15). Para tanto, é necessária a percepção da prática psi como “uma prática implicada, que atua na potência política da vida” (p. 15).

A formação em psicologia regulada pelo modelo de “produção de especialistas” não se preocupa em desenvolver dispositivos que coloquem em questão tal paradigma. Além disso, não considera a possibilidade de um saber que vai se construindo coletivamente na própria prática, considerando a multiplicidade presente em toda e qualquer realidade. Por isso, Nascimento, Manzini e Bocco (2006) propõem, durante a graduação, o acesso a experiências que permitam a atribuição de novos sentidos à psicologia em prol da construção da autonomia e segurança nas análises e decisões.

A formação acadêmico-profissional deve problematizar a cultura de mercado naturalizada na sociedade e considerar o ser humano como ser social e político sem, contudo, prescindir da sua singularidade enquanto existência.

Fuganti (2007) indica que “praticar uma profissão é intervir socialmente. É agir micropoliticamente” (p. 6). Isso significa que toda ação individual e subjetiva tem implicações direta ou indiretamente sociais e coletivas. Não há, portanto, “diferença de natureza entre o individual e o coletivo. Um é modulação do outro, um está no outro” (FUGANTI, 2007, p. 6).

Para Passos (2007), “o profissional precisa agir sabendo o porquê, a quem serve, o que pretende atingir e quais as consequências do seu fazer” (p. 76). A reflexão sobre sua prática é fundamental para que suas tarefas alcancem a eficiência e a eficácia que se espera de todo profissional. Ao decidir por um fazer, o sujeito está anunciando o seu compromisso e comprometendo-se a exercê-lo de forma a prestar à sociedade o serviço que ela precisa naquela área. Dessa forma, o aspecto ético da atividade profissional escolhida se apresenta, visto que “é por meio do exercício profissional que as pessoas realizam seus objetivos, colocam em prática suas habilidades, tornando-se úteis à sociedade” (p. 76, 77).

A pessoa quando procura o atendimento psicológico, deposita sua confiança no profissional que a atende, tendo fundamentalmente a expectativa de que este seja competente. Nesse sentido, a competência é a base da prática ética, ou seja, a competência emocional, intelectual e moral são contingências do comportamento ético (GAUER et al, 2009).

A competência para trabalhar como psicoterapeuta envolve aspectos cognitivos e

afetivos, isto é, envolve autoconhecimento, autoaceitação e automonitoramento. O psicoterapeuta deve conhecer “suas próprias forças e fraquezas emocionais, suas necessidades e recursos, suas habilidades e limites para realizar o trabalho clínico” (GAUER et al, 2009, p. 48). Essa percepção e reconhecimento das suas próprias condições e limites enquanto pessoa e profissional apontam para uma postura ética e autêntica na vida e no exercício da profissão.

É importante salientar que a competência técnica por si só não faz o profissional, mas sua falta ou o uso da técnica sem ética pode causar prejuízos graves. Portanto, além de ser tecnicamente preparado, o profissional precisa realizar suas ações de forma séria, consciente e comprometida (PASSOS, 2007).

Chiattonne e Sebastiani (2002) indicam o compromisso ético que o psicólogo deve ter no sentido de buscar o desvelamento da realidade da sua atuação no contexto maior das demandas em saúde em termos do ideal que orienta e dá sentido a prática. E esse ideal converge para a busca de uma Psicologia sintonizada com suas raízes filosóficas e investida no rigor científico, tendo em perspectiva o desenvolvimento de novas ciências psicológicas, considerando-se a diversidade dos campos de investigação e dos métodos, bem como as constantes mudanças na atualidade.

A relação psicoterapeuta e paciente (ou cliente, numa perspectiva rogeriana¹⁸) é uma construção dupla, na qual a confiança é a base para o vínculo terapêutico, tendo em vista que, somente a partir da confiança depositada no terapeuta, o paciente consegue revelar seus pensamentos e sentimentos que podem envolver medo, vergonha e culpa. Portanto, o vínculo terapêutico pautado na confiança assume papel central em virtude da vulnerabilidade do paciente e da expectativa em relação à capacidade de ajuda do profissional (NUNES; TEIXEIRA, 2009).

O desafio do psicólogo é contribuir para a emancipação do ser humano e isso significa “ajudá-lo a compreender os processos, a fim de assumi-los de forma competente, encontrando os melhores caminhos para solucionar os problemas e posicionar-se diante da vida” (PASSOS, 2007, p. 148).

Quanto à prática do psicólogo relacionada à liberdade existencial, Nascimento (2007), apud Dias (2008), salienta que o psicólogo precisa de um percurso ou fazer institucionalizado, uma formação, um diploma formal, para poder atuar e ser reconhecido enquanto tal na

¹⁸ A abordagem centrada na pessoa, preconizada por Carl Rogers, tem cunho humanista e defende que a pessoa atendida é “cliente” por ter participação ativa no processo terapêutico.

sociedade. Mas isso não é uma rendição à técnica, não é uma restrição à liberdade existencial. O psicólogo tem muitas opções na sua prática: ele pode optar pelo uso de ferramentas e instrumentos ensinados na sua formação; ou pode criar ou conjugar ações pertinentes à situação que se apresenta diante dele.

Do ponto de vista fenomenológico radical, não há diferença entre postura ética pessoal e profissional. A atuação profissional e o cotidiano pessoal são apenas níveis de atenção diferenciados. Isto implica em possibilidades de modos de ser no mundo (NASCIMENTO, 2007, apud DIAS, 2008).

O profissional da Psicologia deve ter o compromisso ético de fortalecer a democracia e promover a cidadania e o respeito aos direitos humanos. Assim, é fundamental que ele some seus esforços em prol de mudanças sociais, especialmente de uma nova mentalidade mais justa, honesta e respeitosa; apoie e invista na criação de políticas públicas de saúde e educação baseadas em uma filosofia mais humana e democrática, e de uma Psicologia que possa ser colocada a serviço da coletividade como um todo. Para tanto, o profissional deve ter sempre em mente a finalidade dos seus atos e a consciência do seu compromisso com a transformação social. Rejeitando qualquer atitude relacionada ao processo de exclusão, pois, além de renunciar à dignidade da pessoa, também contraria os princípios da profissão (PASSOS, 2007).

Andrade e Morato (2004) consideram que o psicólogo deve se implicar política e eticamente com as questões suscitadas no grupo em que atua, sabendo que estas são sempre contextuais e multifacetadas. Por isso, ele deve abrir mão de uma explicação simplista ou de um saber psicológico apriorístico e habitar um lugar de construção coletiva de novos significados e ações. Os autores apontam que a função do psicólogo consiste em promover e acolher a produção coletiva, num processo constante de desmistificação de verdades cristalizadas, naturalizantes e universalizantes instauradoras de injustiças e exclusão sociais. Para Passos (2007), o psicólogo deve ser competente profissionalmente e, sobretudo, comprometido com os direitos humanos, com a dignidade da pessoa e com a transformação social.

Medeiros (2002) considera que a reflexão crítica do psicólogo para tomada de decisões morais frente às questões que surgem no atendimento das pessoas geralmente fragilizadas inclui a ponderação de alguns fatores centrais que estão inter-relacionados: 1) o Código de Ética Profissional do Psicólogo; 2) os estudos morais pela Bioética; 3) os princípios e valores

do psicólogo; 4) os princípios e crenças da pessoa atendida; 5) os conceitos morais arraigados na sociedade; 6) os princípios, regras e ideais da instituição em que o psicólogo está inserido, pois este tem responsabilidades morais e éticas, quando vinculado a uma instituição, frente à pessoa atendida e à instituição que o emprega.

A Psicologia não pode prescindir dos temas éticos na medida em que se ocupa do estudo do fenômeno da capacidade subjetiva de uma pessoa para tomada de decisões, o desenvolvimento moral e seu efeito no comportamento, o reconhecimento da relevância dos sistemas de crenças e valores, do estabelecimento de vínculos (GOLDIM, 2009).

Diante do exposto, entende-se que a Psicologia enquanto ciência e campo de atuação profissional, mesmo recente, vêm ganhando cada vez mais espaço na sociedade. Contudo, na atualidade, ainda há muitos desafios na formação e na atividade do psicólogo, sobretudo no aspecto ético-moral. Destaca-se também a responsabilidade desta profissão frente ao campo clínico nos cuidados em saúde.

3. ÉTICA, MORAL E NORMA: SIMILARIDADES E DISTINÇÕES

Com fins de situar o presente trabalho no campo da ética, serão apresentadas diferentes definições de “ética”, “moral” e “norma”, conforme alguns autores. Estes termos são frequentemente confundidos no senso comum por estarem relacionados. Com isso, as semelhanças e diferenças conceituais serão abordadas neste capítulo a fim de trazer uma compreensão mais ampla sobre o assunto. Serão apresentados os seguintes pontos: os termos “ética” e “moral” como sinônimos; distinções da aplicação do termo “ética”; “ética”, “moral” e “norma” como conceitos diferentes; ética profissional no campo da deontologia; possibilidade de entendimento sobre ética em psicologia clínica.

Há distinções no âmbito das definições teóricas dos termos “ética” e “moral”. Para fins de entendimento teórico, o autor deste trabalho defende, em suma, a ética como reflexão da moral. Para fins da pesquisa empírica não houve preocupação de postular essa distinção teórica, tendo em vista que a pesquisa objetivou dar voz aos estudantes e entender os sentidos atribuídos pelos entrevistados para tais palavras. Nesse contexto, portanto, os termos podem ser concebidos como sinônimos, a depender do sentido dado pelos entrevistados.

Para Gontijo (2006), na tradição filosófica, os termos “moral” e “ética” são sinônimos, visto que designam o mesmo campo de fenômenos e o mesmo domínio de reflexão. Ele defende que esta posição é assumida pela maior parte dos filósofos e justifica a relação destes termos da seguinte forma:

‘Ética’ significa (...) tanto a disciplina que reflete criticamente sobre o saber ético encarnado nos costumes e modos de ser, como esse próprio saber. O mesmo se verifica com a palavra ‘moral’, que servirá para designar tanto o objeto de estudo – a moral – quanto o estudo crítico do objeto – a Filosofia Moral (p. 129).

O uso dos termos “ética” e “moral” como antônimos, para o autor, é superficial e contraditório: “é contraditório defender, por exemplo, uma ética sem moral, ou uma moral sem ética. Enquanto a sinonímia é, em geral, mais adequada: é perfeitamente legítimo falar, por exemplo, de uma ética universal de Kant ou uma moral das virtudes de Aristóteles” (GONTIJO, 2006, p. 132). O autor alerta que uma separação excessiva no uso dos termos implica um “uso avaliativo da distinção, subentendendo, grosso modo, que a ética vale mais que a moral, ou seja, que a aspiração e o desejo valem mais que o dever e a obrigação” (p. 132).

Bataglia e Bortolanza (2012) também salientam que os termos moral e ética são frequentemente utilizados como sinônimos, referindo-se a um conjunto de regras de conduta consideradas como obrigatórias.

No sentido etimológico, ética (do grego *ethiké*) e moral (do latim *moralis*) significam “costume” ou “hábito”. Há, portanto, a possibilidade de entendimento destes termos como sinônimos. Sidekum (2002) expõe a etimologia da palavra “ética” da seguinte forma:

Em seu sentido primitivo, *ethos* significava a morada de animais e homens. Era o país dos homens. Propriamente, *ethos* significava o *logos*, o “lugar” interno e sagrado do homem, sua atitude interior, seu caráter moral, a forma de vida que vai desenvolvendo e realizando. É a personalidade moral adquirida através de seus atos e hábitos. Ora, *ethos* é a disposição criada pelo próprio sujeito, que surge através de seus atos, de seus hábitos. Cada sujeito constrói e cria seu *ethos*, age segundo esse *ethos*, que é, portanto, resultado e fonte de atividade moral. *Ethos* é o modo de proceder, o fundamento da práxis do homem em sua história concreta. É também a raiz em que brotam todos os atos humanos morais. O *ethos* é algo pessoal (p. 21).

Bittencourt (2008) indica que a palavra “ética” é de origem grega, *ethike*, derivada de *ethikós*, e significa “que diz respeito ao costume”. O autor afirma que se trata de “uma reflexão sobre o valor das ações sociais consideradas tanto no âmbito coletivo como no âmbito individual” (p. 35). Com isso, não há somente uma “ética” pela qual as pessoas devem nortear as suas vidas, mas diversas “éticas”, elaboradas a partir do modo como as pessoas concedem valores às coisas com as quais interagem. A ética, mesmo estando no mesmo campo etimológico da moral, pode então ser entendida como reflexão acerca da moral. Toninato e Rossi (2005) indicam que o termo “moral” significa “costume”, isto é, “normas e regras adquiridas por hábitos de uma determinada sociedade que os considera como critérios válidos para a orientação do agir de seus membros” (p. 80). Portanto, o comportamento moral é algo adquirido, ou seja, socialmente produzido. Os autores concluem que o agir humano, do ponto de vista moral, é sempre fundado em valores.

Como foi exposto, há a possibilidade de se considerar os termos “ética” e “moral” como sinônimos por fazerem parte do mesmo campo etimológico. Há também a possibilidade de um entendimento dos termos no sentido de a ética envolver a reflexão das regras e não necessariamente o seu cumprimento, ou seja, a ética se ocuparia das condições objetivas e subjetivas do ato moral que é validado pelo agrupamento social (BATAGLIA; BORTOLANZA, 2012). Em termos teóricos, esta possibilidade de compreensão é defendida neste trabalho.

Corroborando com este entendimento, Rego, Palácios e Schramm (2005) propõem resumidamente uma distinção entre moral e ética, indicando que a moral se refere aos conteúdos, tais como normas morais e princípios morais, e a ética aponta para aspectos formais e teóricos, tais como teorias éticas e métodos da ética. A moral está relacionada às normas de conduta vigentes num contexto social, portanto, podem ser intuitivas ou extrínsecas ao indivíduo. Já a ética diz respeito às normas de conduta provenientes da reflexão crítica da própria pessoa. Nas palavras dos autores, “a moral refere-se à dimensão subjetiva da conduta humana, à autodeterminação da vontade e à intencionalidade para o bem (...) e a ética, ao conjunto de normas e instituições (família, comunidade moral, sociedade civil, Estado) nas quais se realiza o *ethos* (‘morada’, costumes, hábitos) de um povo (características do ‘bem viver’ institucionalizado)” (p. 82).

É interessante notar que, sob este prisma, uma pessoa pode ser “imoral” segundo o conceito normativo da vida em sociedade, porém, simultaneamente “ético”, se agir de acordo com os critérios valorativos intrínsecos ao seu modo de ser (BITTENCOURT, 2008).

Carneiro et al (2010), em consonância com o que foi mencionado acima, definem “moral” como “um conjunto de normas que regulam o comportamento social no sentido de garantir a ordem” (p. 413). Estas normas estão vinculadas aos interesses vigentes, portanto estão sujeitas a transformações segundo o contexto histórico e social. Em suma, moral pode ser considerada como “um conjunto de regras, construído socialmente, que se segue para ser aceito em dada comunidade” (p. 415). Os autores definem “ética” como a reflexão e decisão pelo exercício da razão e da crítica, que se traduzem em condutas e normas, compreendidas contingencialmente, estando sujeitas às transformações da sociedade e da relação da pessoa com o ambiente. Em suma, a ética aponta para a reflexão sobre a moral, portanto, pressupõe a presença de senso crítico e autonomia do sujeito frente às decisões morais.

De modo semelhante, Romaro (2006) define a ética como possibilidade de refletir sobre si e o outro. Trata-se, portanto, de “uma reflexão sobre os costumes e as ações humanas, que ocorre dentro de um contexto sócio-político-econômico-cultural” (p. 40).

Cabe ressaltar que ética, no sentido de reflexão realizada por uma pessoa acerca da moral, pressupõe a autonomia desta pessoa em suas deliberações. A ética, segundo Tomanik (2008), dá-se a partir das convicções do próprio indivíduo que age e é construída nas e a partir das relações sociais. Não é a existência de uma regra, externa e anterior ao ato, que rege a decisão ética: é a ponderação do agente, sua reflexão e suas decisões. Portanto, o indivíduo,

ao agir eticamente, leva em conta apenas a coerência entre a ação que pensa em realizar e suas convicções. O autor salienta que é preciso que o sujeito da ação goze de autonomia para que sua opção possa ser efetivamente ética. Uma ação eticamente direcionada proporciona ao indivíduo a satisfação de ter feito da forma correta aquilo que precisava ou que deveria ser feito. O autor exemplifica a ação ética nos seguintes termos:

Como exemplos, uma pessoa pode dirigir seu veículo nos limites de velocidade previstos não por temer uma multa, mas pela convicção de que, agindo assim, estará contribuindo para a segurança e o bem-estar coletivos. Da mesma forma, um estudante poderá dedicar-se e esforçar-se efetivamente, não porque almeje uma nota maior, mas pela suposição de que desta forma estará aprendendo e tornando-se uma pessoa melhor, ou simplesmente porque acredita que este é seu dever (p. 398).

Em termos teóricos, entende-se neste trabalho que “ética” indica um horizonte de sentidos que pondera sobre a moral e norteia as ações de uma pessoa num dado momento. Esse horizonte é marcado por compreensões que são concebidas pelo sujeito na relação que ele estabelece com o mundo. “Moral” aponta para a uma prescrição de conduta desejável, que é engendrada num certo contexto cultural e social. A ética, portanto, abarca a moral enquanto possibilidade de reflexão desta. As “normas” são regras ou leis estabelecidas tendo a moral socialmente instituída como crivo. Os códigos deontológicos (mais conhecidos como códigos de ética profissional) são exemplos de um conjunto de normas adotadas por um determinado segmento profissional. Estão, portanto, no âmbito da moral, apontando para prescrição de condutas desejáveis e regras estabelecidas no âmbito da constituição das profissões num dado momento.

Há uma distinção quando se faz menção ao termo “ética”. Este termo pode assumir um sentido próprio no que tange à reflexão da moral de uma pessoa. E há o sentido de um campo formal enquanto ramo da Filosofia que estuda teorias éticas, ou seja, “ética”, numa certa designação, pode apontar para a especificidade do campo epistemológico da Filosofia Moral. Nesse último sentido, Castilho e Kalil (2005) expõem que as teorias éticas possuem uma ou mais referências, sendo as principais tipificadas a seguir:

1) nas consequências – o utilitarismo; 2) no dever (obrigação) o kantismo; 3) na virtude – a ética do caráter; 4) nos direitos – o individualismo liberal; 5) na comunidade – o comunitarismo; 6) nos relacionamentos – a ética do cuidar; 7) nos casos – a casuística; 8) nos princípios e na moralidade comum. Assim, a ética (bioética) incorpora conflitos teóricos de complexidade considerável, onde os aspectos mais gerais - princípios, regras etc.- e os mais específicos - sentimentos, percepções, julgamentos etc.- devem ser ligados na deliberação moral, levando a uma ética plural (p. 345).

Ratificando o que foi dito acima sobre a diferenciação da aplicação do termo “ética”, Tomanik (2008) indica que este termo vem sendo usado em dois sentidos diferentes e complementares. Num sentido, a palavra ética significa “uma forma de direcionamento das tomadas de decisões individuais diante de situações específicas, ou mesmo um princípio direcionador do conjunto das ações do indivíduo” (p. 397). Neste prisma, “a ética é parte de processos individuais de reflexão e de ação e pode estar presente na vida de qualquer ser humano” (p. 397). No outro sentido, “o termo ético (frequentemente grafado com inicial maiúscula) serve para indicar um campo de estudos e de reflexões sistemáticas, normalmente classificado como uma subárea da Filosofia” (p. 397). Este é o campo das teorias sobre os princípios relacionados à formação de reflexões éticas e a atuação destas reflexões no cotidiano dos indivíduos. Normalmente, apenas os que se dedicam a algumas áreas específicas de estudo transitam por este campo.

A ética como campo epistemológico da Filosofia fundamenta-se em três pré-requisitos: “1) consciência ou percepção de conflitos; 2) autonomia, a capacidade do indivíduo de posicionar-se entre a emoção e a razão, mediante escolha ativa e autônoma; 3) coerência” (NEVES JUNIOR; ARAÚJO; REGO, 2016, p. 99).

Champlin (2001) apresenta três principais categorias da ética, a saber: (a) ética formal, rigorista ou teísta – que defende uma perspectiva universal, a priori, e princípios eternos e imutáveis, não sendo produtos da experiência empírica do homem; (b) ética relativa, ou da situação, que afirma que a conduta ideal só pode ser estabelecida através da experiência humana, dependendo das situações pessoais e culturais envolvidas. Com isso está sujeita à mudança conforme o tempo e culturas distintas. É uma ética a posteriori; (c) ética dos valores, que exclui o relativismo radical, mas ao mesmo tempo, ensina que os valores e imperativos não são vazios ou abstratos. Em suma, é o meio-termo entre a perspectiva da ética formal e da ética relativa. O autor defende que os valores éticos devem ser comprovados na experiência humana para serem reais. Os valores são constantes e duradouros, porém, não são eternamente fixos, ou seja, os valores não são absolutos, mas são constantes. Os valores tornam-se deveres que devem ser praticados como parte inerente da conduta ideal.

Considerando a complexidade da ética enquanto objeto de estudo da Filosofia Moral, é importante salientar que não há teoria conclusiva, que dê conta da diversidade de possibilidades de compreensão e paradoxos nesse âmbito. Goergen (2001, p. 151) expõe que

“qualquer teoria que se proponha oferecer uma explicação ou uma proposta unitária para a questão da ética está condenada a envolver-se rapidamente em crises de identidade”.

Os termos “ética” e “moral” foram abordados com o objetivo de situar este trabalho frente ao tema proposto – formação ética do psicólogo. Ainda no âmbito desta temática, será exposto, mais amiúde, o que se entende sobre “normas” no que tange aos “códigos deontológicos”. Por fim, far-se-á menção à possibilidade de um entendimento acerca da ética à luz de uma perspectiva existencial voltada para a psicologia clínica.

Tomanik (2008) indica que as normas e as leis são formas de regulação das ações do homem em coletividade, ou seja, são instrumentos que fazem uma diferenciação entre os modos considerados como corretos e incorretos de ação. Com isso, fornecem diretrizes de conduta e normalmente trazem previsões sobre formas de punição aos que não as cumprirem ou de premiação aos que as seguirem da forma prevista. Em suma, as leis e as normas são instrumentos de controle social externos aos indivíduos que agem, e exercem um papel coercitivo, devido ao controle de eventos que possivelmente ocorrerão após a emissão dos atos em questão.

Ribeiro (2008) expõe que as leis, incluindo os códigos de ética de empresas e profissões, são normas que as pessoas seguem sem, necessariamente, estar de acordo com elas. Ou seja, no convívio social, o que importa é o resultado externo das ações. Portanto, os códigos de ética, mesmo bons, podem produzir uma conduta social melhor, porém não necessariamente sujeitos que sejam éticos, ou seja, pessoas que agem condizentes com suas ponderações e razões.

As relações entre sujeitos e entre estes e a sociedade é regulada por normas morais e normas jurídicas. As normas morais apontam para a convicção pessoal que permite uma livre escolha diante das possibilidades de solução de uma situação específica. Já as normas jurídicas traduzidas em leis e códigos prescritivos têm o objetivo de garantir a coesão social e se pautam na coação externa, tendo em vista que são impostas pelo Estado e obrigatórias para todos e, portanto, seu descumprimento prevê punição. Medeiros (2002) enquadra a Deontologia no âmbito das normas jurídicas, pois compreende os deveres, direitos e responsabilidades prescritos para os integrantes de determinada categoria profissional, reunidos no que se chama habitualmente de Código de Ética Profissional. Estas normas prescritas têm caráter coercitivo, considerando que o descumprimento das mesmas implica sanções que são endossadas pelo poder estatal.

Há quem considere ética profissional como uma Deontologia, ou seja, como o tratado dos deveres que devem ser cumpridos pelos profissionais de forma imperativa. Passos (2007) defende que a ética profissional comporta uma deontologia, mas não consiste apenas nela. A ética profissional significa uma postura humana diante da vida e do mundo, embora seja explicitada por meio de princípios orientadores da conduta das pessoas que desenvolvem uma determinada profissão. O propósito desses princípios é garantir a convivência saudável, harmoniosa e construtiva entre os profissionais, deles com as pessoas a quem prestam seus serviços, com a equipe da qual faz parte, com as empresas onde trabalham etc. Como seu escopo de aplicação limita-se a um círculo profissional, as normas relacionadas à ética profissional são mais específicas e objetivas. A ética profissional demanda, em qualquer área profissional,

[...] um compromisso com os interesses e as necessidades sociais, porque o trabalho é um fazer social, tanto pelo que ele produz de concreto quanto pelo que pode trazer de contribuição, no sentido ético de promoção da harmonia, respeito à diferença, tolerância, altruísmo, solidariedade, etc. (PASSOS, 2007, p. 80).

Há, em diversos cursos acadêmicos, a disciplina com a nomenclatura de “ética profissional”. Nesse âmbito, trata-se da designação de uma disciplina acadêmica com certo escopo de temas alusivos aos aspectos morais de uma determinada profissão. O autor deste trabalho defende que “ética profissional”, a rigor, aponta para a especificidade da reflexão sobre a moral que se circunscreve a determinada profissão. Seria a ética de um indivíduo aplicada ao seu trabalho profissional. A atuação profissional de uma pessoa reflete um aspecto da ética desta. Contudo, a ética pessoal, num sentido amplo, aponta para o modo de existir de um indivíduo no mundo.

Martins (2007), em entrevista ao Jornal do CRP-RJ, salienta que, quando se pensa num Código de Ética, o costume precede ao indivíduo que o segue. O entrevistado afirma que “os Códigos de Ética são, na realidade, muito morais e pouco abertos à Ética propriamente dita. A Ética tem um caráter mais imanente, de algo em busca do bom convívio” (p. 4).

Códigos de Ética expressam princípios e normas que devem se pautar pelo respeito ao sujeito humano e seus direitos fundamentais. Um código de ética não pode ser visto como um conjunto fixo de normas e imutável no tempo, pois é constituído de valores socioculturais e profissionais. As sociedades mudam, as profissões transformam-se e isso exige uma reflexão

continua sobre o próprio código de ética que baliza determinada profissão. Quanto ao objetivo principal de um código de ética profissional, Romaro (2006) afirma o seguinte:

Um Código de Ética profissional, ao estabelecer padrões esperados quanto às práticas referendadas pela respectiva categoria profissional e pela sociedade, procura fomentar a autorreflexão exigida de cada indivíduo acerca da sua práxis, de modo a responsabilizá-lo, pessoal e coletivamente, por ações e suas consequências no exercício profissional. A missão primordial de um código de ética profissional não é de normatizar a natureza técnica do trabalho, e, sim, a de assegurar, dentro de valores relevantes para a sociedade e para as práticas desenvolvidas, um padrão de conduta que fortaleça o reconhecimento social daquela categoria (p. 15).

Tomanik (2008) indica que é uma tarefa social importante a composição dos Códigos de Ética a partir do agrupamento e registro dos princípios morais e as formas de ação deles derivadas. Porém, a transformação dos princípios morais em um conjunto de normas ou de leis torna os Códigos de Ética em algo distinto da ética. Além disso, a aplicação direta e automática dos princípios a todas as situações e por todas as pessoas leva a uma postura fundamentalista, de obediência cega e impensada, incompatível com uma postura ética, visto que a autonomia do sujeito deixa de existir. Para Tomanik (2008), mais do que agrupar um conjunto de normas preestabelecidas, um código de ética

deve trazer princípios e preocupações que reflitam os valores e os anseios dos que o elaboraram e dos que o adotarão; mais que conter prescrições rígidas, deve poder ser um ponto de partida para as reflexões dos que deverão aplicar aqueles princípios a cada situação específica, princípios que deverão levar em conta, também, estas especificidades (p. 400).

Os códigos de ética, portanto, são importantes para regular as profissões a partir do seu cunho normativo e instrucional. Além disso, é um componente que regula e oficializa uma determinada profissão na sociedade. Os profissionais devem considerar seus códigos deontológicos em suas atividades de trabalho. Contudo, não devem obedecer acriticamente tais normas ou engessar suas ações a preceitos normativos. Nesse sentido, o profissional deve assumir uma postura ética que considera as normas sem prescindir de uma reflexão mais ampla e crítica da sua própria presença e atuação no espaço cotidiano de trabalho.

Os termos ética, moral e norma podem ser aludidos a partir de diferentes bases teóricas e perspectivas. Ressalta-se, contudo, a importância de se considerar, para além de um debate etimológico, a pertinência da defesa de uma ética pautada num horizonte humano de sentidos que endosse a inclusão e valorização do outro no processo cultural e social. Nesse

sentido, a construção moral ocorre necessariamente atrelada aos aspectos culturais e históricos de forma processual e dinâmica, não devendo prescindir dos direitos humanos que apontam para a dignidade da vida humana em sua trajetória de existência. E, nessa coletividade, incluem-se as diversas atividades profissionais.

Toninato e Rossi (2005) consideram que a ética não se limita a uma perspectiva individual (decisão pessoal, diálogo interpessoal), mas se preocupa também com o social e com o comunitário (estruturas sociais para instaurar, legislação para desejar, opções sociais).

A ética, portanto, tem caráter pessoal, por isso ética e autonomia estão associadas. Também não se deve olvidar do caráter coletivo da ideia de ética, considerando que a concepção de existência implica na relação da pessoa com o mundo. Nesse sentido, há a possibilidade de uma percepção dialética das dimensões indivíduo e coletividade. Dessa forma, a vivência da ética no cotidiano das relações humanas deve abarcar o respeito ao outro como ideal. Pode-se, nesse âmbito, citar a constituição dos Direitos humanos como algo a ser considerado por todos e algumas propostas “éticas” em termos coletivos por alguns autores.

A cultura moral deve ser vista como uma realidade histórica que muda e se renova – caráter histórico-cultural da moral –, porém existem determinados princípios e obrigações que são inegociáveis e têm sentido vinculante – independem da concordância ou não de cada indivíduo – como, por exemplo, o comportamento responsável, a dignidade da pessoa humana, a solidariedade, o respeito ao meio ambiente (GOERGEN, 2001). Os Direitos Humanos têm por base a dignidade da pessoa, sendo respeitados e garantidos todos os direitos fundamentais a uma vida humanamente digna (PASSOS, 2007).

O referencial dos Direitos Humanos estabelece garantias individuais, coletivas e transpessoais e tem sido utilizado na elaboração de legislações, como a Constituição Federal brasileira de 1988¹⁹, documentos internacionais de bioética como a Declaração Universal sobre Bioética e Direitos Humanos²⁰ da UNESCO²¹. Os direitos individuais abarcam a vida, a privacidade, a liberdade, entre outros. Os direitos coletivos apontam para a saúde, a educação, a assistência social como garantias. Os direitos transpessoais referem-se às questões ambientais e à solidariedade (GOLDIM, 2009).

¹⁹ Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>, acessado em 20/03/2017.

²⁰ Disponível em <<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001461/146180por.pdf>>, acessado em 20/03/2017.

²¹ Sigla que significa *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization*, traduzindo: Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.

Amador (2005) define ética a partir do direito à diferença que o sujeito tem em relação ao outro. Portanto, a manipulação e coisificação do sujeito devem ser impedidas. A autora apresenta uma “ética dos encontros” como uma aceitação do devir e reconhecimento da potência humana para diferir. Trata-se de uma ética “pela qual a vida se vê potencializada e não limitada, desfazendo-se os limites definitórios das correspondências” (p. 113).

Carvalho (1999) propõe uma ética civilizatória pautada por um espaço da tolerância, que pode abrigar a afirmação e o reconhecimento do outro, e pode significar abertura para novas conexões, estilos societários e processos de transformação cultural.

Para Goergen (2001), diante da sociedade multicultural e multinacional, a tolerância tornou-se uma importante máxima ética. Os preceitos são formulados no espaço tensional entre a certeza e a contingência. A incerteza e a falibilidade são, de um lado, condição da educação e, de outro, o potencial da educação. Se existissem princípios absolutos não haveria necessidade de educação: eles deveriam simplesmente ser aceitos e observados. Somente a incerteza e a contingência precisam de educação. A educação deve ser entendida como um processo, não como um produto. A educação serve à necessidade de aprender e não está propriamente em função dos resultados que nunca são homogêneos. Este contexto de incertezas, contingências e ambientes plurais permite um espaço educativo instituidor de sentidos. Mas é justamente nesse contexto de pluralidade nos dias atuais que se resume a grande dificuldade da educação ética.

Höffe (2004) defende que a tolerância é um valor básico da democracia pluralista. “Ela respeita como legítimos a pluralidade de convicções, as visões de mundo e os programas políticos divergentes e protege minorias, grupos marginais e indivíduos contra a opressão e o desfavorecimento” (p. 473). A tolerância abre um espaço em que os conflitos podem ser objetivamente discutidos. “Ali onde a tolerância consegue transformar-se em real interesse pelas formas de vida dos outros, ela representa uma forma secularizada e discreta de amor ao próximo” (p. 473).

Defende-se neste trabalho, mais do que uma atitude de tolerância da diferença interpessoal, uma ética pautada no respeito e valorização do outro em sua singularidade de existência, tendo como premência o bem coletivo.

Considerando esse viés coletivo, uma ética global exige tanto o mútuo respeito individual quanto a criação de instituições sociais, políticas e pedagógicas que garantam a possibilidade da solidariedade na forma de reconhecimento das representações partilhadas de

valores como, por exemplo, os direitos humanos, a democracia, proteção de minorias, solução pacífica de conflitos, negociações justas, igualdade dentro e entre as gerações e transparência (ZIRFAS, 2001). Amaral (2007) propõe uma ética pautada numa democracia plena que

garanta direitos básicos como saúde, educação, moradia, seguridade social e cultura à imensa população de excluídos, especialmente nos países capitalistas periféricos, submetidos a modelos econômicos perversos. (...) uma democracia cotidiana, da mídia, de participação no mundo do trabalho, do acesso à cultura e de outras tantas esferas da vida humana, ou seja, com uma forma coletiva de liberdade e de participação (p. 369).

Para o contexto da psicologia clínica, numa perspectiva fenomenológica-existencial²², o autor deste trabalho compreende os termos “ética” e “moral” como possibilidades de sentidos adotados ou construídos por cada pessoa, isto é, a percepção dos termos varia de pessoa para pessoa, considerando que, num viés existencial, cada um está imanentemente condicionado à sua própria percepção singular de mundo. Sob esta perspectiva, o psicólogo deve suspender seus juízos e pressupostos para procurar compreender os sentidos atribuídos pela pessoa atendida que traz consigo uma composição única de compreensões e percepções de mundo.

Para Nascimento (2007), apud Dias (2008), ética, moral e norma, à luz de Heidegger, podem ser entendidas como diferentes sentidos ou sítios de sentido. O que vai diferenciá-las são níveis de institucionalidade. Éticas, morais, normas habitam no campo imanente, embora a maioria das pessoas as situe no campo transcendente ou predeterminado. Lidar com essas questões de forma linear não é lidar de forma fenomenal. A perspectiva fenomenal não exclui a possibilidade de uma visão linear, por outro lado a visão linear não inclui o prisma fenomenal.

Ainda sob esta perspectiva, a norma está num campo mais pragmático, objetivo, cotidiano, institucionalizado, mensurável. A moral está num campo mais paradigmático e está relacionada a uma subjetividade específica. A moral situa-se num campo mais amplo do que a norma. A ética é um horizonte de sentidos que ilumina a moral e a norma (NASCIMENTO, 2007 apud DIAS, 2008).

Para exemplificar essas três questões – ética, moral e norma – Nascimento (2007), apud Dias (2008), aponta para a água nos seus três estados: sólido (norma), líquido (moral),

²² A Psicologia Existencial baseia-se em autores como Heidegger, Sartre, Nietzsche, Kierkegaard, Medard Boss, entre outros.

gasoso (ética). Por exemplo, uma ética pode ser “solidificada” numa norma cotidiana, e uma norma cotidiana pode ser “dissolvida” à luz da ética. Há, portanto, a possibilidade de um deslocamento entre esses níveis de sentido.

A ética, numa visão fenomenológica, caracteriza-se por ser flexível, adaptável às situações reais da vida, e histórica. Esta historicidade se dá pelo fato da ética estar ligada necessariamente à condição temporária da existência humana. A ética diz respeito a um estilo de vida, um rumo, um horizonte ético que a pessoa traça para si. O horizonte é uma referência, por isso em cada situação há que inventar, descobrir, criar o caminho. Os grandes tratados de ética, desde os gregos até hoje, traçaram o horizonte ético, tendo essencialmente três referências conjugadas: justiça, solidariedade e paz. São as virtudes das pessoas e das estruturas sociais. “Cada época tem seu estilo de fazer justiça, criar solidariedade e promover a paz. Por isso a ética é inventiva e criativa. Não são os princípios que garantem o bom caminho, mas o horizonte ético” (TONINATO; ROSSI, 2005, p. 82).

Num viés existencial, Pegoraro (2002, p. 28) define ética como “uma concepção de vida, um estilo, um modo de existir humano”, isto é, um horizonte de sentidos que expressa o rumo que uma pessoa atribui à sua existência. Portanto, cada um constrói e vivencia a ética que pode conceber num dado momento.

Na psicologia, a ética aponta para o cuidado psicológico em si mesmo. A ética se faz presente na medida em que compõe o habitat ou morada do agir e modo de estar do sujeito no mundo. A ética pode ser entendida sob o aspecto da experiência, enquanto a moral assinala um viés prescritivo. Nesse sentido, o atendimento psicológico deve privilegiar a ética da singularidade do encontro e suas afecções, e suspender a possibilidade de imposição moral e prescritiva ao paciente.

Todo ser humano possui um horizonte ético, ainda que este horizonte esteja avesso ao bem-estar individual e coletivo. Na prática, o bem-estar individual e coletivo se configura em normas de conduta que são provisórias, assim como as ações humanas. O horizonte ético, ainda que centrado em princípios que não devem ser abandonados, tais como justiça, honestidade, verdade, democracia, direitos humanos, entre outros, não deve ser entendido como ideal abstrato, pois vai sendo elaborado socialmente com base nas condições concretas. Na prática, segundo Passos (2007), consciência e liberdade de escolha “acarretam mudanças nos campos da cultura, das relações sociais, atingindo os valores morais e modificando o horizonte ético das pessoas” (p. 37).

A ética, à luz de Foucault, pode ser definida como “a maneira pela qual o indivíduo se transforma, constituindo-se como próprio sujeito moral do código” (PORTOCARRERO, 2007, p. 49). Daí, conforme a autora, Foucault estabelece o conceito de “dizer verdadeiro” – *parrhesia* – como intrínseco às práticas de si e imanente a práticas que buscam uma existência bela, brilhante, heroica, por meio do cuidado de si, do governo de si. O preceito de “cuidar-se” aponta para “um conjunto de atividades da palavra e da escrita em que se ligam o trabalho de si sobre si e a comunicação com o outro, que são práticas ao mesmo tempo individuais e sociais” (p. 49). Por isso, a autora defende a possibilidade da autoconstituição de um sujeito ético de ação, pela experimentação no pensamento. E isso na psicologia clínica deve ser fomentado.

Rego, Palácios e Schramm (2005) afirmam que nem todos os atos humanos concernem ao campo moral, tendo em vista que, conforme distinção realizada por Aristóteles, existem atos humanos que são *poiéticos*, ou seja, objetivam a construção de objetos (por exemplo, construir cadeiras, projetar casas, etc.) e a *práxis*, que envolve outros seres vivos, especialmente, os seres humanos, podendo afetar significativamente ou não os outros. No âmbito da psicologia clínica, considera-se importante o fomento de uma *autopoiese* da existência, ou seja, o incentivo a uma produção de si da forma mais idiossincrática e autônoma possíveis.

Diante do exposto, diversos autores fazem distinção entre ética, moral e norma. Alguns autores apontam a ética como um horizonte de valores, marcado historicamente, que se traduz numa moralidade em ações cotidianas. Há autores que indicam que ética e moral estão necessariamente relacionadas, uma não existe sem a outra, fazendo parte do mesmo campo epistemológico. Há os que postulam que ética e moral têm o mesmo sentido etimológico e podem, portanto, ser utilizadas como sinônimos. Já os códigos de ética, que regulamentam as profissões, possuem um caráter normativo, deontológico, legislador. Os profissionais que não obedecem a tais códigos ficam passíveis de punições.

Defende-se no presente trabalho a ética como reflexão da moral que é viabilizada pelo horizonte de sentidos de um indivíduo, apontando para o seu modo de existir no mundo. No âmbito social, defende-se uma ética baseada em princípios fundamentais, tais como autonomia pessoal, solidariedade social, respeito ativo ao outro, democracia e cidadania²³.

²³ CORTINA, 2005; idem, 2009; idem, 2010. Esta autora propõe uma ética, no contexto pós-moderno, atrelada

Uma ética relativista radical pode justificar ou tolerar ações claramente injustas, com propósitos espúrios. Pode permitir critérios diferenciados conforme a conveniência e flexibilizar padrões humanamente inaceitáveis. Já uma ética absolutista pode engessar uma discussão democrática e endossar a opressão e intolerância pelas diferenças no âmbito social, cultural, político, epistemológico.

As normas sociais são necessárias para o convívio social, porém, não garantem uma sociedade justa, solidária e cidadã. Os códigos de ética profissional são imprescindíveis para a regulação das profissões, contudo não são suficientes para a formação ética dos estudantes e profissionais. Considerando essas compreensões, os conceitos de subjetividade e processo de subjetivação serão apresentados a seguir, considerando que estes conceitos estão atrelados à Psicologia, enquanto campo de estudo desse tema, e à ética como uma produção humana.

aos conceitos de autonomia pessoal, solidariedade social, democracia e cidadania.

Autonomia pessoal está atrelada à liberdade da pessoa de construir sua própria identidade (CORTINA, 2005).

Solidariedade social sinaliza o interesse humanitário e cooperativo pelo bem-estar e subsistência dos outros (CORTINA, 2005).

Respeito ativo, conforme Cortina (2005), significa ter um interesse positivo em compreender e incentivar os projetos das outras pessoas, sendo estes moralmente respeitáveis.

Democracia significa um “modelo de organização social baseado no reconhecimento da *autonomia dos indivíduos* e de todos os *direitos* implicados pelo exercício da capacidade autolegislatória e no reconhecimento de que a direção da vida comunitária deve ser o resultado da *igual participação* de todos” (CORTINA, 2010, p. 258).

Cidadania configura-se como uma síntese da “racionalidade da justiça e o sentimento de pertença a uma comunidade” (CORTINA, 2005, p. 27). A autora defende uma cidadania plena – política, civil, jurídica, social, econômica. Este conceito está atrelado a teorias de justiça e democracia. Cidadania é o resultado de um processo que envolve a “educação formal (escola) e informal (família, amigos, meios de comunicação, ambiente social)” (p. 30) e aponta para a dignidade de todos que pertencem a uma comunidade, bem como para a possibilidade de participarem racionalmente da esfera pública.

4. SUBJETIVAÇÃO, SUBJETIVIDADE E ÉTICA

Os conceitos de subjetivação e subjetividade nas diferentes perspectivas são fundamentais para o campo da Psicologia. Serão apresentadas algumas ideias para uma melhor investigação do sujeito frente ao desafio de assumir uma postura ética, que aponta para uma construção experiencial singular de cada pessoa.

Procurar-se-á estabelecer pontes entre a ética – tema de estudo deste trabalho – que é uma produção humana e a constituição da subjetividade que se dá constante e dinamicamente pelo processo de subjetivação – tema de estudo da Psicologia. Nesse sentido, este capítulo visa a evidenciar que ambos os temas citados estão necessariamente relacionados, isto é, o sujeito produz sua subjetividade e concebe um horizonte ético pautado na relação existencial que faz consigo e com o mundo.

Cabe salientar que subjetivação, subjetividade e ética são fenômenos humanos. Figueiredo (1995), apud Freire (2003), expõe que as várias psicologias são como “dispositivos éticos de constituição de subjetividade” (p. 12). As práticas psicológicas, ou seja, os modelos de atuação psicológica vinculados a determinadas escolas de pensamento psicológico, possuem uma dimensão ética. Essa dimensão diz respeito ao sentido, ao juízo e às consequências de comportamentos de uns que afetam outros.

A Psicologia é uma ciência que visa a estudar o comportamento humano e possui diferentes formas de tratar a subjetividade, a fim de dar conta da diversidade dos indivíduos. A adoção dessa direção pluralista indica uma atitude ética, uma vez que concebe o sujeito constituído de sua individualidade e historicidade, incluindo suas circunstancialidades histórico-sociais (PASSOS, 2007).

Ferreira Neto e Penna (2006) indicam que “cada teoria e cada técnica no campo da psicologia tornam-se uma operação ética, criando e produzindo subjetivações” (p. 382). Com isso, o estudo da relação ética-subjetivação e, em especial, o modo como se dá experimentação da ética, enquanto reflexão da moral, no processo de formação do psicólogo se faz importante e influencia, em certa medida, a construção subjetiva deste. A subjetivação nesse processo de formação ética²⁴ reverbera no exercício profissional ou atividade de estágio.

²⁴ Tema abordado em capítulo específico.

A ética se constitui internamente no sujeito como horizonte de sentidos para reflexão moral. Este sujeito se constrói permanentemente num processo próprio de subjetivação e estabelece uma relação singular com o mundo. “Mundo” inclui tudo o que o sujeito percebe e atribui sentido, com destaque para a relação que estabelece consigo, com o outro e a sociedade. A reflexão moral deve ser construída no compartilhamento com os outros, com aqueles que são semelhantes na condição humana e diferentes pela singularidade das soluções que encontram para seus impasses (RICKES, 2007).

O processo de subjetivação também ocorre na relação singular entre psicólogo e pessoa em atendimento, na qual se dá a possibilidade de construção de uma reflexão moral considerando a historicidade e vivências pessoais e sociais que marcam cada sujeito em sua trajetória existencial.

A subjetivação constitui-se como um processo contínuo no âmbito da temporalidade que abarca o sujeito. Goergen (2001) define subjetividade como um processo de autoconstrução. Trata-se de um processo complexo, conflituoso e precário, com certo grau de risco diante das mudanças que permanentemente ocorrem no sujeito. É um processo dialético que está constantemente em construção na existência.

O atendimento psicológico configura-se como possibilidade privilegiada para a reflexão desse processo conforme a disposição de abertura que a pessoa atendida estabelece para se perceber e se conhecer na dinâmica do seu modo peculiar de ser e estar no mundo frente às situações cotidianas e aos imprevistos que a vida pode trazer. A subjetividade pode ser entendida como instância identitária percebida pela própria pessoa que é dinâmica e constantemente mudada pelos diversos fatores intervenientes que a afetam – aspectos históricos, sociais, culturais, intelectivos, volitivos, sentimentais, emocionais, orgânicos, vocacionais, etc. Portanto, a subjetividade se constrói dinâmica e constantemente pelo processo de subjetivação.

Um dos pilares da Idade Moderna é a concepção de que o sujeito não está pronto, mas vai se fazendo com base em suas ações e nas relações que estabelece consigo e com o mundo (PASSOS, 2007).

Esta tendência do enfoque dialético considera que o próprio universo moral se estrutura com a cultura, bem como as decisões e normas de comportamento que ele alicerça. A condição que define a postura do sujeito moral não se dá fora de condicionamentos sociais, econômicos, políticos e ideológicos (PASSOS, 2007). Nesse sentido, sob uma ênfase social, o

desenvolvimento de uma perspectiva moral no sujeito é possível a partir do momento em que ele compreende a importância de seguir as prédicas sociais instituídas, em prol tanto de sua conservação social como da ordem social em que ele vive. Cabe salientar que ser “ético” não significa necessariamente seguir as normas instituídas, mas, sobretudo, refletir sobre essas normas, seguindo-as ou não (BITTENCOURT, 2008).

Ainda sob um viés dialético da constituição do sujeito, o processo de subjetivação, ou constituição dinâmica da subjetividade, dá-se a partir de uma produção de si em interação com o contexto histórico, social e cultural. Um não pode prescindir do outro – sujeito em sua historicidade e sociedade. Para Foucault, historicidade e sociedade produzem o sujeito (FERREIRA NETO; PENNA, 2006).

Um sujeito, no processo de subjetivação que se dá durante toda a vida, pode enfrentar variados conflitos morais. Ribeiro (2008) entende que a ética está muito ligada ao que leva uma pessoa a tomar uma decisão, e não ao conteúdo dessa decisão. Ele expõe que “não é ético quem apenas segue um conjunto de regras dadas, por melhores que sejam. Não existe certificação de que uma pessoa é ética” (p. 15). O que há é uma busca constante das pessoas para, diante dos conflitos entre valores, escolherem. Afirmar ainda que “a ética não vale tanto pelo resultado, mas pelo questionamento de si que ela proporciona” (p. 15).

Roff e Preece (2004) salientam que os estudantes precisam desenvolver e usar “bússolas morais” para lidar com conflitos morais que enfrentam. E os próprios alunos podem gerar as questões a serem exploradas a partir da sua própria experiência. À medida que os estudantes progredem, recomenda-se o uso de cenários baseados em casos, o que possibilita a análise baseada na combinação das teorias éticas/morais e do conhecimento adquirido pelas próprias experiências. Com isso, os autores postulam que a interligação de cenários baseados em casos (geralmente reais) com as teorias éticas é uma poderosa ferramenta de aprendizagem, pois oferece aos estudantes iniciantes a oportunidade de desenvolver e usar suas “bússolas morais” no reconhecimento de questões morais e na sua resolução na prática.

Defende-se neste trabalho uma formação do psicólogo que tenha ênfase no aspecto ético da profissão, que considere como cerne princípios como autonomia pessoal, solidariedade social, respeito ativo ao outro, democracia, cidadania²⁵. A constituição do sujeito em sua trajetória singular se dá de forma complexa, e a percepção desse outro,

²⁵ Conforme Cortina, 2005; idem, 2009; idem, 2010. As definições desses termos foram apresentadas em nota anterior.

semelhante como humano, contudo diferente enquanto sujeito, pautada numa postura de acolhimento e respeito, é fundamental para uma compreensão e exercício das profissões no campo psi.

Sadala (1999) indica que os concernidos morais, em termos gerais, no pensamento ocidental moderno, caracterizam-se como o sujeito ético-moral capaz de controlar seus desejos pela vontade e de deliberar e ponderar sobre as situações simultaneamente determinadas e abertas, necessárias e possíveis. Este sujeito pode estabelecer uma relação justa e legítima, entre os meios e os fins da ação, dentro de um contexto de relações intersubjetivas entre os sujeitos morais, autônomos e conscientes de si e do mundo.

A perspectiva moderna do campo ético-moral remete à noção da pessoa, ou seja, do sujeito moral, que não pode ser concebido isoladamente, pois está necessariamente num contexto social e intersubjetivo. Este sujeito na relação com o outro é concebido histórica e socialmente e se torna, na contemporaneidade, o autor e objeto da ética (SADALA, 1999). Há uma relação intersubjetiva e dialógica entre as pessoas, singulares no mundo, o que pressupõe um protagonismo e participação ativa de todos os envolvidos na assistência em saúde, e indica a percepção do usuário como ser dotado de autonomia, dono do seu próprio corpo e sujeito do seu cuidado.

A Psicologia se ocupa em estudar, na sua complexidade e profundidade, o encontro entre pessoas engendradas em suas subjetivações. Procura entender como esses vínculos se estabelecem, mantêm-se e se esvaem.

Silva (2001) relaciona sujeito, experiência e formação. Segundo o autor, “o sujeito não pode ser concebido separadamente de sua própria experiência e esta só pode ser concebida como o dinamismo de formação do sujeito por via de sua autorreflexão” (p. 31). Portanto, “a experiência de constituição da subjetividade, que seria uma trajetória de emancipação do indivíduo, é travada pelas condições sociais e históricas” (p. 31).

O compromisso ético do psicólogo clínico consiste em ajudar o indivíduo na sua própria construção e percepção de si no mundo. Diante disso, na sua prática profissional, o psicólogo deve estabelecer uma relação ética com o outro (o atendido), de sujeito para sujeito, reconhecendo que este outro também é portador de saberes, emoções e sentimentos (PASSOS, 2007).

O atendimento psicológico, conforme Ferreira Neto e Penna (2006), pode ser entendido como um dispositivo produtor de subjetividade, isto é, um dispositivo ético de

subjetivação. Os autores salientam, a partir de uma visão foucaultiana, que, na clínica psicológica, todo sistema moral possui um conjunto de “práticas de si” a ele associado, práticas através das quais o indivíduo se constitui a si mesmo como sujeito ético. Portanto, pode-se considerar a clínica psicológica como um dispositivo de subjetivação, portador de uma dimensão ética. A clínica possibilita uma experiência em que se intensificam processos singulares de subjetivação. Para os autores, a psicoterapia é “uma experiência que leva o sujeito ao confronto radical com o que o constitui e a se responsabilizar por esta dimensão, que causa sua ação, seu modo de estar no mundo” (p. 382).

O psicólogo clínico deve acolher o paciente (ou cliente) e assumir uma posição ética de respeito ao outro, sem críticas e rotulações. Uma atitude de ajuda para a compreensão e ressignificação do conteúdo trazido pelo outro a fim de que ele possa ultrapassar a situação e seguir seu caminho de forma mais livre e saudável (PASSOS, 2007).

A psicoterapia, num viés existencial, pauta-se na suspensão de juízos e valores por parte do psicólogo a fim de deixar aparecer o que faz sentido para o paciente no processo terapêutico, reforçando a autonomia e singularidade de cada paciente. Esta suspensão diz respeito a uma atitude de abertura para compreender e interpretar o que o paciente traz no atendimento psicológico, evitando juízos prévios ou pressupostos cristalizados acerca do paciente.

Conforme Gauer et al (2009, p. 52), “a prática da psicoterapia sugere que o psicólogo deva agir buscando a melhora do paciente e priorizando os aspectos éticos de privacidade e confidencialidade das informações”. Estes aspectos éticos têm o objetivo de estimular sua autonomia e sua participação ativa no processo terapêutico. Corroborando com esse pensamento, Chiattonne e Sebastiani (1997) defendem a construção de uma identidade profissional que tem como pressuposto “o respeito ao humano, começando esse humano a ser reconhecido e respeitado dentro de cada um de nós para, então (e só então), estender-se às outras relações e interações” (p. 136).

É necessário que o profissional da Psicologia Clínica, para dar conta das demandas do ser humano na atualidade, receba uma formação que não reproduza o modelo positivista nem universalizante centrado na razão. O psicólogo clínico deve compreender que a pessoa atendida por ele é “um feixe de múltiplas representações, que constrói sua subjetividade na interface com a cultura, o seu meio social e os poderes da mídia” (PASSOS, 2007, p. 107).

O estudante de psicologia nas atividades de estágio e o psicólogo na profissão lidam

cotidianamente com os aspectos emocionais das pessoas. Quando se fala da atividade do psicólogo em suas diversas áreas de atuação, há implícita ou explicitamente a demanda da sociedade, bem como do próprio segmento profissional, de uma atitude ética madura, solidária e cidadã.

Ludwig et al (2007) salientam que “a Psicologia, assim como a Medicina, na maioria das vezes trata das pessoas no momento em que se encontram mais fragilizadas” (p. 605). Com isso, o profissional da área da saúde deve ter condições de refletir criticamente sobre a moral, no sentido de não limitar sua ação às circunstâncias ou à vontade de outra pessoa. Portanto, conforme Medeiros (2002), o sujeito ético avalia, indaga, problematiza, debate antes de tomar decisões e de partir para a ação.

Diante do exposto, o trabalho do psicólogo deve endossar a construção de um sujeito autônomo, consciente e responsável por suas ações e escolhas, que seja capaz “de assumir uma orientação ética apenas se ela for coerente com os seus princípios e não de forma imposta e pelo uso do poder” (PASSOS, 2007, p. 41). Sem autonomia não há reflexão, escolha nem responsabilidade. Por consequência, não há o exercício ético pautado na reflexão moral do sujeito que se traduz numa postura ativa e ações deliberadas por ele próprio. O sujeito em processo de subjetivação deve ser incentivado a construir-se dialeticamente tendo consciência das suas escolhas e das suas responsabilidades morais diante da sociedade. A clínica psicológica se constitui como espaço privilegiado para uma reflexão mais aprofundada do próprio sujeito frente ao seu horizonte ético e produção de si no mundo em que ele estabelece relações possíveis.

Considerando, nesse âmbito, a importância da universidade em promover uma formação do psicólogo de forma consistente para que este exerça sua profissão na sociedade, e que esta trajetória acadêmica e profissional aponta para aspectos éticos e morais, serão tratados os seguintes temas a seguir: papel da universidade e docentes, ensino de ética, educação moral.

5. ÉTICA E FORMAÇÃO ACADÊMICA

Neste capítulo será abordada a formação acadêmica do profissional de saúde, em especial do psicólogo, relacionada à importância da assunção de uma postura ética que se dá a partir da construção subjetiva pautada na experiência individual e coletiva, não limitada ao meio universitário, porém, eminentemente instigada no ambiente acadêmico. Os temas centrais serão: papel da universidade, ensino de ética, educação moral.

A universidade pode se configurar como ambiente propício para o ensino formal da ética enquanto campo da Filosofia Moral. Esse ensino tem sua importância e aponta para o desenvolvimento da competência nessa área do saber. O aspecto informativo do ensino é válido e deve ter o seu lugar no âmbito educacional, mas não necessariamente capacita o estudante para lidar com conflitos morais que possam surgir nas suas atividades acadêmicas ou de estágio. Por isso, em termos de educação moral, uma estratégia educativa que pode permear a formação acadêmica é a promoção do desenvolvimento da competência moral dos estudantes. Este capítulo se propõe a indicar o desafio da universidade frente ao seu papel político e educativo, e apresentar a formação ética no contexto universitário abarcando o ensino da ética e a educação moral.

Mariano (2001) defende que a universidade deve promover os saberes em prol do desenvolvimento humano. Para tanto, há a expressão dos conhecimentos através da impressão gráfica (tese, dissertação, artigo e outros) ou da comunicação verbal (apresentação de pesquisa, palestras, mesa-redonda e outros). A universidade se constitui como espaço que possibilita a inter-relação entre os acadêmicos e desses com a sociedade e o meio-ambiente. Portanto, a universidade assume uma função social ímpar considerando o desenvolvimento técnico-científico, acadêmico, profissional e humano. Dessa forma, é desejável que haja, por parte daqueles que fazem parte do contexto universitário, a intencionalidade do trânsito dos saberes como um meio de reflexão.

A universidade, conforme Neves Junior, Araújo e Rego (2016, p. 101), pode ser considerada como um território de “permanente exercício da ética, de discussão crítica dos conflitos”. Rego (2009) defende que a universidade deve proporcionar, no processo de formação dos estudantes, oportunidades regulares para que estes desenvolvam consciência crítica, consciência social e autonomia. Neste sentido, “o compromisso com um ensino formativo e crítico-reflexivo tem que se traduzir numa educação libertadora, nos termos de

Paulo Freire, e democrática” (p. 164).

A universidade, portanto, deve ser um espaço democrático de formação e cidadania²⁶. Mariano (2000) expõe que os acadêmicos estão inseridos no processo de construção da sociedade, influenciando-a intelectual e politicamente. Para o autor, o aluno que inicia sua trajetória universitária tem o direito e o dever de refletir sobre as implicações de sua profissão na sociedade. Para que isso ocorra, é necessária uma visão crítica daquilo que ele estuda, debate, participa, atua. A formação acadêmico-profissional deve ser refletida por todos os envolvidos nela e deve considerar as mais diversas áreas da vida em sociedade. Portanto, é essencial a cooperação interdisciplinar a fim de que haja a possibilidade de construção de saídas plausíveis e eficazes para os problemas acadêmicos, profissionais e sociais.

A vida particular e a vida profissional necessitam de uma reflexão moral, visto que estas estão vinculadas à realidade social e existencial. O exercício ético enquanto processo reflexivo da moral é uma condição que permanece em aberto e em movimento para a constituição do sujeito como ser moral, como ser de decisão autônoma e responsável (RAMOS, 2007).

Ética, educação e democracia devem pautar os envolvidos no processo da formação universitária num viés interdisciplinar, ou seja, utilizando os diversos pontos de vista com a finalidade cooperativa de construir um objeto teórico comum, também de forma transversal, isto é, organizando o trabalho de forma integrada e tornando os temas presentes em todas as áreas convencionais. Atitudes, nesse âmbito, devem ser incentivadas, tal como acolhimento, solidariedade, respeito ao outro, que pautem a construção das relações intersubjetivas entre estudantes/estagiários, supervisores, professores, profissionais. É desejável que haja uma articulação entre os avanços tecnológicos, atualizações epistemológicas da área profissional e bom relacionamento intersubjetivo num contexto dialógico (REGO; GOMES; SIQUEIRA-BATISTA, 2008).

Há ainda os que pensam que a discussão política e prática democrática não cabem na universidade, tendo em vista que esta deveria se ocupar na formação técnica dos estudantes. Em contrapartida, Rego (2009) defende que viver numa democracia demanda a prática desta democracia, requer o exercício da capacidade de lidar com as diferenças, de dialogar, de ouvir o outro, não como quem o tolera, mas como aquele que reconhece e respeita o direito de o

²⁶ Os conceitos de democracia e cidadania já foram expostos em nota anterior.

outro ser e pensar conforme suas convicções. Nas palavras do autor, “esta prática pode e deve ser estimulada pela universidade. Não devemos temer o debate, mas promovê-lo. A universidade precisa tomar para si a tarefa de promover, de fato, a formação democrática” (p. 164). A formação democrática, nesse sentido, não se trata de discutir opções partidárias, mas de incentivar o exercício da cidadania, reconhecer direitos e instigar a consciência democrática.

A democracia moderna é uma instituição moral, tendo em vista que se apoia na regulação da convivência das pessoas por elas mesmas com base em princípios morais comumente partilhados. Com isso, os conflitos possíveis são solucionados sem violência e orientados ao entendimento e à justiça. A educação assume tarefa especial na democracia no sentido de formar os princípios necessários para o bem-estar social e para a solução de conflitos sem violência, por meio do fomento do desenvolvimento de capacidades morais e democráticas (FEITOSA et al, 2013).

Uma prática educativa eticamente estruturada leva em conta que o ser humano é um sujeito em construção e um ser no mundo. Ele não possui uma “natureza” universal e abstrata, configurando-se como um processo. Portanto, a educação precisa ajudar o educando a elaborar a sua forma de ser e de viver em sociedade, ao invés de adotar modelos universais e cristalizados. Somente uma prática educacional comprometida com a emancipação do sujeito e transformação social, que não escamoteia o conflito, mas o evidencia, é capaz de identificar o verdadeiro caminho da educação. Isso aponta para um ensino que incentive os educandos a serem conscientes e capazes de escolher entre as diversas opções que a realidade lhes apresenta (PASSOS, 2007).

A educação é importante na medida em que torna o sujeito capaz de formar a própria história. Namen e Galan Jr. (2011), inspirados em Paulo Freire, apontam que a educação pode ter sucesso se concebida para a cidadania, emancipação e autonomia. Uma universidade cidadã é aquela coerente com seu discurso formador e libertador, pautado na democracia em termos de acesso, permanência, participação na gestão, e escolha dos dirigentes educacionais. Nestes termos, a universidade é cidadã quando todos usam seu espaço no exercício da construção da cidadania e defesa da democracia.

Gomes e Rego (2014), baseados em Paulo Freire, concebem educação como prática de liberdade enquanto fundamento adequado para definir estratégias e práticas na formação de um “profissional crítico, reflexivo, com senso de responsabilidade social e cidadania” (p.

299).

Há o desafio premente de se formar profissionais de saúde comprometidos com a cidadania e a responsabilidade social, que valorizem os saberes, o diálogo e o ser humano como ser em construção, para que, então, possam trabalhar pelo bem-estar das pessoas (GOMES; REGO, 2014).

Gomes e Rego (2014) procuram estabelecer uma ponte entre o trabalho em educação preconizado por Paulo Freire e o trabalho em saúde, considerando que ambos são centrados no trabalho vivo em ato, isto é, “um trabalho que extrapola procedimentos e técnicas e que requer vínculo, reflexão crítica sobre a prática, comprometimento, saber escutar, disponibilidade para o diálogo” (p. 305).

Há forte influência das vivências durante o processo de educação na formação de um profissional, que pode torná-lo crítico e reflexivo, comprometido com o mundo e com as pessoas, ou conservador e tecnicista. Nesse sentido, é necessário o fomento de um ambiente solidário e humanizado durante a graduação, para que isto reflita na prática do profissional no mundo do trabalho (GOMES; REGO, 2014).

Goergen (2001) defende que a educação tem como uma de suas principais dimensões o “indagar crítico” relacionado à vida individual e coletiva. O autor salienta que uma teoria educacional deve incluir pretensões morais, formulando obrigações de caráter vinculante, acima da pluralidade de ambientes e interesses individuais.

A integração da dimensão ética na prática profissional pode estar relacionada a um ambiente acadêmico que ofereça oportunidades de adoção de responsabilidades e de reflexão dirigida. Nesse sentido, Bataglia e Bortolanza (2012) defendem que o ambiente acadêmico deve proporcionar ao estudante “oportunidade de assumir responsabilidades e de se tornar um profissional crítico e reflexivo, capaz de compreender o contexto em que vive, além de estar comprometido com a ética e a política” (p. 128). Para tanto, a universidade deve fomentar o desenvolvimento de cada estudante e a descoberta de: seus pontos fortes, seus interesses, suas necessidades e competências na aprendizagem e para a aprendizagem; sua capacidade de administrar seu desenvolvimento educativo; sua capacidade de atuar com autonomia no processo de aprendizagem.

A formação do psicólogo deve abarcar o exercício da capacidade crítica e de decisão dos estudantes, superando o modelo estruturado em disciplinas geralmente dissociadas da vivência e do interesse dos alunos, e afastadas de um viés mais humanista que valoriza as

relações. Portanto, é insuficiente somente o conhecimento dos aspectos morais e normativos, havendo a necessidade de se fomentar uma prática mais humanizada no campo do cuidado que inclua experiências de cuidados significativas, isto é, que façam sentido para os estudantes. Isso tendo como objetivo uma formação que incentive uma prática autônoma, solidária, e crítico-reflexiva (CARNEIRO et al, 2010).

Em termos práticos, a formação acadêmica e profissional implica em instigar o estudante a participar dos fóruns de decisões políticas, na discussão da questão dos Direitos Humanos, dos movimentos sociais e da produção da violência urbana, retirando o psicólogo do lugar do assistencialismo e do atendimento pontual e envolvendo-o num cotidiano de indagações ético-políticas. É importante ratificar que não há a possibilidade da existência do psicólogo apolítico, neutro em seu campo de atuação, pois toda e qualquer prática por ele perpetrada é sempre implicada, produz efeitos, é sempre política (NASCIMENTO; MANZINI; BOCCO, 2006).

Ayres (2008), apud Dias (2008), salienta que os cursos de Psicologia precisam articular mais a teoria com o lugar que o psicólogo precisa ocupar. A universidade deve investir numa formação mais política e social, isto é, levar a uma conscientização do psicólogo enquanto sujeito no mundo e do seu papel na sociedade. Não deve dar tanta ênfase à cientificidade, “neutralidade”, objetividade. O grande desafio é a promoção, pelas universidades, de uma formação cidadã e profissional (estas não podem ser dissociadas) implicada e articulada histórica, social e politicamente.

A partir do pensamento de Paulo Freire, sugere-se: (a) a inserção no processo educativo de estratégias fomentadoras do diálogo, participação ativa na comunidade e valorização dos saberes da cultura popular como base da interação entre profissionais e pacientes num território no qual convivem a interdisciplinaridade, a complexidade, os diferentes saberes e a intersetorialidade; (b) a democratização da relação docente-discente, ou seja, tanto educador como educando convivendo num ambiente democrático, dialógico, de construção coletiva de saberes; (c) a consideração dos diálogos e das vivências para a reflexão e construção coletiva do conhecimento, problematizando a realidade, instigando o espírito crítico, compromisso social e cidadania; (d) a avaliação como processo ao invés de instrumento de opressão, em prol da promoção da aprendizagem, ou seja, uma avaliação formativa na qual há participação em conjunto, diálogo entre professores e estudantes, reflexão sobre a prática (GOMES; REGO, 2014).

A universidade, portanto, tem papel político, social e educativo, e deve ser ambiente de formação de pessoas que desenvolvem pensamento crítico-reflexivo e exercem suas atividades de forma comprometida com o mundo e com as pessoas. Nesse âmbito, o docente tem função significativa no processo educativo por meio do ensino e interação com os estudantes.

No contexto educacional, o professor deve ter o devido preparo, tendo em vista que possui a responsabilidade de fomentar o desenvolvimento social, intelectual e ético-moral dos estudantes. Gallo e Veiga-Neto (2007), tendo o pensamento foucaultiano como base, indicam que o professor precisa preparar-se a si mesmo, construir-se como educador, para que possa educar. Portanto, “apenas se emancipado, exercitado em si mesmo, o educador poderá estar apto para um processo de subjetivação que insista em que cada um eduque-se a si mesmo” (p. 25).

Goergen (2001) defende a adoção de uma perspectiva reflexivo/comunicativa na relação professor-aluno, contrapondo à relação educativa tradicional caracterizada pela transmissão de certezas ao aluno. A tarefa educativa é calcada no processo de aprender a lidar com as incertezas.

Em outro artigo, Goergen (2005) indica que o professor deve subsidiar, através de sua atitude e ensino, o processo de desenvolvimento da autonomia, da emancipação e da responsabilização dos educandos. O professor deve levar os alunos à reflexão sobre os valores com os quais podem sentir-se comprometidos e responsáveis. Ratificando que o valor, ao invés de ser estático, depende das experiências e do processo de amadurecimento dos sujeitos. “A única coisa que a educação pode fazer é estimular o aluno a assumir o próprio processo de valoração” (p. 1005).

O papel do professor é de provocar conflitos cognitivos nos estudantes, de estimular que eles se questionem sobre seus valores e o senso comum, de desafiarlos intelectualmente com teses e reflexões, e não apenas repassar teorias ou valores sem questionamentos. Nesse sentido, é essencial que o docente respeite e fomente o processo de construção da autonomia do estudante. E isto independe se as convicções pessoais do professor (ideológicas ou religiosas) estão ou não de acordo com as do estudante. Portanto, o docente, em especial o de ética/bioética, tem a função de questionar os argumentos para possibilitar que os estudantes desenvolvam a capacidade de refletir eticamente sobre diversos assuntos (REGO; PALÁCIOS; SCHRAMM, 2004).

Ainda em outro artigo, Rego, Palácios e Schramm (2005), salientam que o professor deve ter consciência de que não está em situação de igualdade com o estudante, logo não pode ser equiparado ao aluno quanto à liberdade argumentativa, ou seja, o docente não deve desqualificar o questionamento ou argumento do estudante. Ao contrário, deve questionar respeitosamente os argumentos para possibilitar que os alunos desenvolvam sua capacidade de refletir crítica e eticamente, sem humilhá-los ou ofendê-los se forem contrários às convicções pessoais do docente. Os autores fazem menção ao método socrático como possibilidade a ser adotada pelos professores, isto é, o professor interage com o estudante por meio de questionamentos e diálogo no sentido de provocar nele a reflexão crítica e a construção/descoberta dos seus próprios valores.

O ambiente universitário deve ser propício à formação do estudante em termos de desenvolvimento e capacitação deste para o exercício da profissão e da cidadania. Para cumprir tal propósito educativo, conforme expressado acima, o professor tem função imprescindível. Ademais, a universidade deve oferecer respaldo institucional e curricular na graduação para o ensino da ética.

Carneiro et al (2010) destacam que a reforma curricular pode ser uma oportunidade para inserir a ética de forma integrada nos mais diversos níveis da formação dos estudantes de graduação. Os autores apontam a reestruturação da universidade como um caminho possível para superar o modelo de formação especializado, que tem como possíveis consequências “o descompromisso com os valores éticos, a fragmentação do conhecimento e o empobrecimento acadêmico” (p. 416).

Rego, Palácios e Schramm (2005) sinalizam que há uma percepção no meio acadêmico de que o conhecimento técnico é fundamental e de que discussões éticas são supérfluas, o que é preocupante. Portanto, é preciso que se realize um trabalho de sensibilização para que os estudantes compreendam que o exercício ético de uma profissão não deve se resumir ao cumprimento acrítico de um código deontológico. Isso nega a potencialidade da pessoa como agente moral autônomo, capaz de realizar seus juízos e tomar suas decisões conscientemente. Além disso, os códigos não possuem respostas para todas as situações e casos, não ajudando na tomada de decisões em situações complexas, diversas e inéditas na prática profissional.

Carneiro et al (2010) salientam que o modelo de ensino da ética focado apenas no caráter deontológico tem sido a base do ensino da ética nos cursos de saúde. Apesar de

importante, os autores advogam que este modelo “tem se mostrado insuficiente, uma vez que os códigos de conduta não têm acompanhado a contento as transformações ocorridas na sociedade” (p. 413).

A simples obediência ao Código de Ética Profissional não é evidência suficiente para demarcar uma postura ética. A ética, quando entendida como uma atitude reflexiva sobre a ação moral, indica que esta postura ética não está restrita ao aspecto moral da normatividade prescrita. O ser ético pressupõe uma reflexão crítica sobre as normas morais vigentes. É a postura ética que permite a coexistência de valores que podem diferir (valores do psicólogo e valores da pessoa atendida), pois o respeito deve permear as relações nas quais há a reflexão crítica sobre a moral. Nesse caso, a diferença é vista como uma das muitas possibilidades de ser e viver no mundo. Uma postura restrita unicamente à norma ou àquilo que o psicólogo valoriza ou considera verdadeiro, sem considerar os valores e crenças do outro, acaba contribuindo apenas para a moralização, opressão e marginalização daqueles que esperam ser tratados com respeito e dignidade (MEDEIROS, 2002).

Carneiro et al (2010) realizaram a análise de conteúdo da produção científica de Janeiro de 1997 a Janeiro de 2009 referente ao ensino da ética nos cursos de graduação da área da saúde, e apresentaram um quadro das categorias e temas emergentes no ensino da ética:

Quadro 4 – Categorias e temas emergentes no ensino da ética

| CATEGORIAS | TEMAS |
|--------------------------------------|--|
| Reflexões teóricas e filosóficas | moral/ética/valores; senso crítico; autonomia; ética como fator de humanização das relações; crise do modelo biomédico/ascensão do modelo biopsicossocial; bioética como ativador de mudança; teoria do currículo; |
| Aspectos pedagógicos e metodológicos | transversalidade; disciplinas/estrutura curricular/diretrizes curriculares; metodologias ativas (problematização, aprendizagem baseada em problemas); docente como modelo; aproximação com as Ciências Humanas. |
| Avaliação da aprendizagem | tempo de exposição/aumento da sensibilidade ética; transversalidade; aplicação da ética na clínica de ensino. |

Fonte: Carneiro et al (2010, p. 416).

Taquette et al (2005, p. 27) postulam que o ensino da ética nos cursos de graduação da área da saúde deve ter como objetivo: a) “formar profissionais que conheçam e saibam utilizar os fundamentos, os princípios, as diretrizes e os métodos da bioética”; b) “contribuir para que estes se tornem pessoas capazes de tomar decisões que envolvam aspectos morais com autonomia e com respeito à pessoa”.

A ética ou bioética pode ser compreendida como conteúdo transversal na formação, ou seja, sua abordagem presente nas diversas disciplinas. Entretanto, “na maioria das vezes, a ética é dada como disciplina independente, recebendo denominações como deontologia, ética e/ou bioética” (CARNEIRO et al, 2010, p. 417).

No curso de Psicologia, a disciplina específica de ética geralmente é denominada de “Ética Profissional”. O potencial da ética como eixo transversal na formação em psicologia aponta para a importância de se colocar, a serviço da sociedade, profissionais aptos não somente no aspecto teórico-técnico, mas também desenvolvidos no âmbito social e pessoal. Para tanto, há necessidade de se incentivar a avaliação e o exercício da autocrítica permanentemente no processo das atividades de todas as disciplinas básicas e profissionais. Carneiro et al (2010) salientam que a educação deve restaurar a concepção de complexidade sendo um instrumento de reflexão acerca da realidade. Com isso, o modelo curricular por disciplinas influencia na formação, contudo, o ensino da ética neste sistema tradicional é insuficiente.

Rego, Gomes e Siqueira-Batista (2008) sugerem algumas possibilidades de métodos para o ensino da ética/bioética, com fins de mobilizar sentimentos morais verdadeiros e promover conflitos cognitivos provocadores de uma nova estrutura de pensamento. É bom lembrar que a escolha do método dependerá da familiaridade do docente com ele e dos objetivos a alcançar com a atividade proposta. Os métodos possíveis estão indicados no quadro a seguir:

Quadro 5 – Métodos para o ensino da ética/bioética

| MÉTODO | DESCRIÇÃO |
|---|---|
| Discussão de casos | É usado para que os participantes apliquem um conhecimento aprendido (em geral, princípios gerais morais ou técnicos) a um caso particular; dessa forma, pode demonstrar quão bem eles aprenderam a aplicar um conhecimento geral a um caso em particular; é um método apropriado para trabalhar o desenvolvimento da competência em ética ou bioética |
| <i>Role-playing</i> | É usado para dar aos participantes a oportunidade de demonstrar como sabem que diferentes pessoas atuam em diferentes papéis com diferentes perspectivas e pontos de vista (“pai”, “profissional de saúde”, “paciente”, “religioso”); mas os papéis são representados, não vividos, e, em geral, não proporcionam o surgimento de sentimentos morais autênticos |
| Clubes de debate e competições (simulações de julgamento inclusive) | Testam a habilidade dos participantes em convencer uma audiência sobre sua posição num debate público; sinceridade e autenticidade na argumentação não são importantes nesta atividade e são mesmo vistas como possíveis obstáculos para vencer o debate |
| Discussão de filmes | Desperta e mobiliza sentimentos morais; pode ser usada como casos a serem discutidos |
| Ensino direto de teorias éticas e discussão de métodos | Modificam as atitudes autorreferidas da audiência |

Fonte: Adaptado de Rego, Gomes e Siqueira-Batista (2008, p. 488).

A tarefa de contribuir para a formação moral e ética dos estudantes cabe a todos os docentes, não somente aos diretamente envolvidos no ensino da disciplina de Ética Profissional (REGO; GOMES; SIQUEIRA-BATISTA, 2008).

Mesmo havendo preocupação e exigência por parte da sociedade de que a área da saúde conte com profissionais moralmente competentes²⁷, os estudantes ainda são treinados eminentemente nos aspectos técnicos da profissão, e não nos aspectos éticos e morais. Com isso, surgem conflitos e insatisfações de ambas as partes. Com a intenção de adequar o currículo às exigências da sociedade, as universidades têm demonstrado interesse na readaptação das estratégias de seus projetos político-pedagógicos (PPP) e sua filosofia educacional, incluindo disciplinas de natureza ético-filosófica desde a formação básica (NEVES JUNIOR; ARAUJO; REGO, 2016).

²⁷ Ou seja, profissionais que, na tomada de decisões morais, sejam capazes de emitirem juízos morais e agirem de acordo com tais juízos.

A formação ética do profissional de saúde não deve se basear somente na compreensão dos códigos deontológicos, nos quais os valores e normas são estabelecidos como mecanismos de adaptação heterônoma, enfatizando o poder autoritário das normas sociais. Deve haver uma educação moral pautada no debate, na participação de todos os envolvidos na formação, em metodologias ativas que estimulem a reflexão contextualizada em situações cotidianas (NEVES JUNIOR; ARAUJO; REGO, 2016).

O ensino da ética, portanto, deve compor a formação acadêmica e profissional do estudante, não se restringindo aos códigos deontológicos. A formação ética também aponta para a educação moral enquanto estratégia para o desenvolvimento da competência moral do aluno no contexto universitário.

As atividades de ensino são importantes, mas insuficientes para o desenvolvimento moral. Para Bataglia e Bortolanza (2012), há também a necessidade de reflexão dirigida, ou seja, uma discussão estimulada e apoiada pelos professores e/ou estudantes mais experientes sobre os novos papéis, responsabilidades profissionais e experiências de aprendizagem. Nesse sentido, ação e reflexão caminham juntas no processo ensino-aprendizagem.

Taquette et al (2005, p. 27) defendem que “as aulas magnas e conferências, ainda que proferidas por profissionais de grande respeitabilidade ou por professores eméritos, são pouco efetivas para a formação da competência moral” dos futuros profissionais. Com isso, não se deve debater apenas opiniões teóricas, mas envolver os estudantes em discussões sobre situações cotidianas que demandam tomadas de decisões morais às quais eles já vivenciaram ou irão vivenciar brevemente. Essas discussões podem incluir questões como a “cola” ou a fraude acadêmica em geral, ou o atendimento de um paciente sem supervisão.

O conhecimento do código de ética profissional e da ética enquanto campo da Filosofia Moral é desejável para o estudante, mas não é suficiente para a formação ética pautada no desenvolvimento moral. Rego (2009) sinaliza que ainda existe desinformação sobre a formação ética no ambiente universitário, tendo em vista que parece ainda prevalecer em muitas universidades a crença de que a formação ética é alcançável por meio de aulas e disciplinas, mesmo que em alguns casos se utilizem métodos ativos. Há também a ideia de que a ética é algo que se aprende com o exemplo, como vindo de fora da pessoa.

Uma pessoa não nasce ética, por isso, o desenvolvimento moral deve ser construído e estimulado ao longo do tempo. O desenvolvimento moral está atrelado ao desenvolvimento da capacidade de juízo moral, ou seja, capacidade de tomar decisões e fazer julgamentos morais

com base em princípios internos e no agir de acordo com tais juízos. Esta capacidade diz respeito à competência para identificar e discernir interesses morais individuais (autonomia) e interesses morais coletivos (heteronomia), considerando sua condição permanente de sujeito socialmente inacabado, o que torna imprescindível o exercício contínuo em prol da construção dinâmica da sua identificação moral (NEVES JUNIOR; ARAUJO; REGO, 2016).

Rego, Palácios e Schramm (2005) fazem uma distinção entre competência em Bioética e competência moral. Esta diz respeito à capacidade de o indivíduo realizar julgamentos morais de modo autônomo e de agir em conformidade com tais juízos. Já aquela se fundamenta na habilidade de utilizar a caixa de ferramentas da Bioética, habilidade esta que pode ser desenvolvida, por exemplo, por meio das atividades educativas com discussões de casos. Ambas as competências são importantes, mas a promoção do desenvolvimento moral pode ser considerada a estratégia educativa mais eficaz para a formação ética do estudante.

Rego, Palácios e Schramm (2005) defendem que as situações dilemáticas clássicas ou prototípicas até podem ser úteis para mobilizar estudantes no âmbito do desenvolvimento da competência moral, contudo é mais eficaz o uso de situações nas quais as pessoas possam se envolver mais completamente, até emocionalmente. Sugere-se que o dilema ou conflito moral proposto na educação moral faça sentido para o cotidiano do estudante, que esteja próximo ou até mesmo que seja ou tenha sido vivenciado pelo próprio aluno. Nas palavras dos autores, “o indivíduo, para poder refletir corretamente, deverá focar um conflito, ou um dilema, diretamente relacionado com o tipo de trabalho em que atua” (p. 95).

A ética apresentada como teoria moral ou um conjunto de princípios pode ir mais longe, incluindo os problemas pessoais, retirados dos eventos cotidianos vivenciados pelos estudantes na situação social complexa das suas práticas. Para Christakis e Feudtner (1993), é na tomada de decisões e vivendo com suas consequências que a ética deixa de ser apenas uma disciplina teórica e passa a se tornar um código de conduta profissional. O desafio é o desenvolvimento de uma ética profissional baseada não somente na aprendizagem de uma aproximação dos mais proeminentes conflitos morais, mas também no desenvolvimento de habilidades interpessoais e ética pessoal necessária para lidar com as entradas e saídas da prática profissional de uma forma profunda, cuidadosa e adequada.

Foelker (2008) expõe que uma educação moral verdadeira é interessada no

desenvolvimento da virtude²⁸ moral, que conduz o indivíduo à observação dele próprio, à compreensão dos seus atos e das motivações dos seus comportamentos, ao invés de definir bom e mau, certo e errado, para o outro. Essa educação colocaria o sujeito no caminho da moral e do desenvolvimento da virtude, ensinando-lhe a pensar e deliberar responsabilmente.

Na abordagem piagetiana relacionada ao desenvolvimento cognitivo do ser humano, as crianças evoluem de um respeito absoluto à autoridade externa para um processo de progressiva autonomia na elaboração de julgamentos. Nesta abordagem, a autonomia refere-se à liberdade do constrangimento causado pela heteronomia. Outro estudioso, Lawrence Kohlberg²⁹, psicólogo norte-americano, avançou nos estudos de Piaget, incluindo os adolescentes e adultos jovens. Ele propôs uma sequência de seis estágios de desenvolvimento moral cognitivo, que “evoluem da motivação heterônoma da decisão para a fundamentação autônoma e dos interesses egoístas aos interesses da sociedade, baseados em princípios éticos na fundamentação de decisões” (REGO; PALÁCIOS; SCHRAMM, 2005, p. 94).

Os estágios defendidos por Kohlberg, conforme Biaggio e Guazelli (1984), estão categorizados em três níveis – pré-convencional (ou pré-moral – estágios 1 e 2), convencional (moralidade de conformismo ao papel convencional – estágios 3 e 4) e pós-convencional (moralidade e princípios morais aceitos conscientemente – estágios 5 e 6). Biaggio (1997) apresenta os estágios conforme quadro abaixo:

²⁸ Carneiro et al (2010), à luz do pensamento aristotélico, definem virtude como uma disposição de caráter, tendo dois tipos: intelectual, dada por meio do ensino, e moral, obtida pelo hábito.

²⁹ Lawrence Kohlberg (1927-1987) foi um psicólogo americano que desenvolveu uma teoria de desenvolvimento moral composta por seis estágios. Foi influenciado pelos estudos de Jean Piaget (1896-1980), que elaborou uma teoria de desenvolvimento cognitivo constituída de quatro estágios.

Quadro 6 – Estágios de desenvolvimento moral de Kohlberg

| |
|--|
| Nível I – pré-convencional |
| Estágio 1 – Orientação para a punição e a obediência – a moralidade de um ato é definida pelas suas consequências físicas para o agente. Se há punição para a ação, está moralmente errada; se não há punição, está moralmente correta. |
| Estágio 2 – Hedonismo instrumental relativista – A ação moralmente correta é definida em termos do prazer ou da satisfação das necessidades da pessoa. A igualdade e a reciprocidade emergem como “olho por olho, dente por dente”. |
| Nível II – convencional |
| Estágio 3 – Moralidade do “bom garoto”, da aprovação social e das relações interpessoais – O comportamento moralmente certo é o que ganha a aprovação de outros. Trata-se da moralidade de conformismo a estereótipos. |
| Estágio 4 – Orientação para a lei e a ordem, autoridade mantendo a moralidade – Há grande respeito pela autoridade, por regras fixas e pela manutenção da ordem social. Deve-se cumprir o dever. A justiça não é mais uma questão de relações entre indivíduos, mas entre o indivíduo e o sistema. A justiça tem a ver com a ordem social estabelecida e não é uma questão de escolha pessoal moral. O estágio 4 é o mais frequente entre adultos. |
| Nível III – pós-convencional |
| Estágio 5 – A orientação para o contrato social democrático – O indivíduo admite que as leis ou costumes morais podem ser injustos e devem ser mudados. A mudança é buscada através dos canais legais e contratos democráticos. |
| Estágio 6 – Princípios universais de consciência – O indivíduo reconhece os princípios morais universais da consciência individual e age de acordo com eles. Se as leis injustas não puderem ser modificadas pelos canais democráticos, o indivíduo ainda resiste a elas. É a moralidade da desobediência civil, dos mártires e dos revolucionários, e de todos aqueles que permanecem fiéis a seus princípios ao invés de se conformarem com o poder estabelecido e com a autoridade. |

Fonte: Adaptado de Biaggio (1997).

Os estudos sobre o desenvolvimento moral, pautados em Kohlberg, permitiram a elaboração de instrumentos de avaliação do juízo moral e da competência moral. No Brasil, os mais utilizados em pesquisas são *Moral Judgment Interview* (MJI) e *Defining Issues Test* (DIT) para avaliação do juízo moral, e *Moral Judgment Test* (MJT) para avaliação da competência moral. “A MJI é uma entrevista semiestruturada que avalia o nível de juízo moral. O DIT é um teste objetivo que mede a proporção de respostas pós-convencionais. O MJT é um instrumento objetivo, que avalia a competência moral” (BATAGLIA; MORAIS; LEPRE, 2010, p. 25). Todos estes instrumentos utilizam dilemas morais como recurso de avaliação. Contudo, somente o MJT, desenvolvido por Georg Lind, possibilita a avaliação da capacidade da pessoa em aplicar a estrutura do juízo moral em diferentes situações. Para tanto, este instrumento propõe “o reconhecimento da qualidade de argumentos contrários à opinião do sujeito” (p. 30), o que pressupõe a capacidade (competência) do sujeito em

assumir uma postura não dogmática quanto à sua própria atitude moral, que aponta para suas crenças e valores. O MJT se propõe a avaliar os argumentos e contra-argumentos do “sujeito frente a uma situação em que não é possível seguir o curso do que seria sua decisão, seus valores, e exigir que fundamente outro curso de ação” (p. 30). Este instrumento se baseia na “teoria do duplo aspecto do desenvolvimento moral”, isto é, os aspectos cognitivos e afetivos estão presentes na competência moral.

Bataglia (1996), apud Bataglia e Bortolanza (2012), na sua dissertação de mestrado realizou uma pesquisa com estudantes de psicologia e psicólogos, tendo como resultado um nível de juízo moral caracterizado pelo relativismo instrumental hedonista³⁰ e pela satisfação de valores grupais na grande maioria do público estudado, bem como conhecimento de um único item do código de ética dos psicólogos de forma incompleta: o sigilo³¹. Concluiu que há urgência de uma intervenção na formação dos profissionais, a começar pelo curso de Ética Profissional, disciplina que tem por objetivo fundamental esclarecer o psicólogo sobre seus deveres com relação a pacientes, colegas, sociedade etc. Em outra pesquisa, por ocasião da elaboração da sua tese de doutorado, Bataglia (2001), apud Bataglia e Bortolanza (2012, p. 130), indica que “o curso de Ética Profissional, tal como está estruturado atualmente, não leva a uma mudança significativa na competência moral dos alunos”, entendida como “a capacidade de emitir juízos morais e agir de acordo com tais juízos”. Concluiu nesta pesquisa que não somente a disciplina Ética Profissional, mas todo o ambiente acadêmico deve contribuir para a construção de um profissional ético. Nesse sentido, a construção do profissional ético ocorre pelo desenvolvimento da competência moral, que deve ser instigado no processo de formação acadêmico-profissional.

O desenvolvimento da competência moral deve ser fomentado no ambiente universitário, podendo ter como ferramenta o debate de dilemas ou conflitos morais pautados no cotidiano ou situações que façam sentido aos estudantes e que os levem a refletir

³⁰ Estágio 2 da teoria de desenvolvimento moral de Kohlberg.

³¹ O Código de Ética Profissional do Psicólogo, quanto ao sigilo, prevê o seguinte:

Art. 9º – É dever do psicólogo respeitar o sigilo profissional a fim de proteger, por meio da confidencialidade, a intimidade das pessoas, grupos ou organizações, a que tenha acesso no exercício profissional.

Art. 10 – Nas situações em que se configure conflito entre as exigências decorrentes do disposto no Art. 9º e as afirmações dos princípios fundamentais deste Código, excetuando-se os casos previstos em lei, o psicólogo poderá decidir pela quebra de sigilo, baseando sua decisão na busca do menor prejuízo.

Parágrafo único – Em caso de quebra do sigilo previsto no caput deste artigo, o psicólogo deverá restringir-se a prestar as informações estritamente necessárias.

Disponível em <<https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2012/07/codigo-de-etica-psicologia-1.pdf>>, acessado em 20/12/2016. Versão vigente do código de ética datada de agosto de 2005.

criticamente. Para tanto, é necessário que este ambiente seja democrático, dialógico, de construção coletiva de saberes. Conforme já citado, o instrumento de avaliação de competência moral – MJT – pode ser utilizado nesse contexto.

Bataglia e Bortolanza (2012, p. 126) realizaram pesquisa sobre a influência do ambiente acadêmico nos conceitos de moral e ética em alunos de psicologia, considerando que esse ambiente deve proporcionar oportunidades para que o estudante entenda que sua atuação profissional demanda reflexão, e concluíram que, durante a formação, “os alunos não percebem muitas oportunidades de assunção de responsabilidade e reflexão dirigida”, além disso, “os conceitos de moral e ética apresentados pelos alunos são, indistintamente, ligados a regras e ao código de ética”.

Bataglia e Bortolanza (2012), motivadas pela questão do lugar que ocupa a moral e a ética na formação do psicólogo, sinalizam que os estudantes de psicologia, durante os anos de formação, são estimulados ao acúmulo de conhecimentos, leitura de diversos autores, procedimentos e técnicas de trabalho. Contudo, percebe-se que não há ênfase quanto à questão da atuação moral e ética do profissional, mesmo pressupondo que o ambiente acadêmico deva proporcionar aos alunos oportunidades para que eles possam, progressivamente, tornarem-se capazes de entender que a “atuação profissional implica não apenas o conhecimento de regras, mas consciência e reflexão a respeito de seus valores, visando a um exercício profissional que tenha o *ser humano como um fim em si mesmo*” (p. 126).

Taquette et al (2005) sinalizam que há uma “separação cada vez mais acentuada entre a ética prescrita pelos códigos e aquela que é efetivamente praticada” (p. 24). Urge nos tempos atuais que se incluam os valores humanísticos e as ciências humanas no processo de formação dos profissionais da saúde, com abertura para a discussão de problemas éticos, em prol do desenvolvimento da capacidade dos estudantes para lidarem com as questões morais que surgem durante e após suas respectivas formações no campo da saúde. Entretanto, percebe-se que o atual modelo de ensino no campo da saúde não enfatiza este aprendizado. Conforme os autores, “sabe-se que a capacidade de julgamento moral é uma competência progressivamente adquirida desde o nascimento e a entrada em uma faculdade representa o início do processo de socialização profissional” (p. 24). Neste processo, a adoção da moral profissional convencional é esperada, bem como são endossados pela corporação certos comportamentos e atitudes, o que tende a levar os universitários a reproduzirem os valores e

comportamentos de forma heterônoma. Nesse sentido, faz-se necessário que os envolvidos no processo ensino-aprendizagem estimulem os estudantes a refletirem e questionarem suas decisões no campo da moral com o objetivo de tornar suas ações conscientes e autônomas. Para tanto, pode-se adotar como estratégia de ensino no campo da ética a “discussão de casos que estejam relacionados com o cotidiano do estudante e dentro de sua capacidade de decidir efetivamente” (p. 24).

O caminho para uma orientação segura e politicamente fundamentada do ser humano é ter sempre uma postura filosófica, no sentido de questionadora, reflexiva e articulada. O profissional ético busca tornar sua ação capaz de estimular os profissionais a se verem como sujeitos do processo, ou seja, tendo consciência do seu potencial técnico e humano. A formação ética em Psicologia instaura no psicólogo a percepção de que cada indivíduo é único, possui pontos de vista diferentes, expectativas próprias, capacidade de pensar e direito de expressar suas ideias. Enfim, o profissional deve colocar seu saber e suas competências a serviço das pessoas e na busca de soluções para os seus sofrimentos, de forma humana, justa e honesta, e, se possível, prever os problemas, agindo de maneira preventiva (PASSOS, 2007).

Diante do exposto, a universidade, em seu papel educativo, deve incluir a formação ética em seu cerne por meio do ensino da ética e da educação moral. O docente deve instigar esta formação, que não se limita aos aspectos deontológicos da profissão nem à dimensão formal da disciplina de ética profissional.

6. MÉTODO

Para elaboração do presente trabalho, realizou-se inicialmente, em 2016, pesquisa bibliográfica exploratória por meio de textos acadêmicos, livros, jornais, bibliotecas eletrônicas e base de dados em publicações científicas – repositórios e indexadores (BVS, periódicos CAPES, PubMed), e busca complementar no site do Google Scholar (Google Acadêmico) e sites de livrarias para localizar possíveis livros que tratam dos temas abordados nesta dissertação.

Na BVS utilizou-se a seguinte combinação de termos e critérios booleanos (e/and – ou/or): “Ensino” ou “Educação” ou “Formação” ou “Ensino Superior”, e “Ética” ou “moral” ou “Bioética”, e “Psicologia” ou “Psicólogo” ou “Pessoal de Saúde”. Foram localizados 186 textos completos (português e inglês). No PubMed foram encontrados 133 textos completos livres (free full text) utilizando-se a combinação: “higher education” and “ethics” and “psychology”. No Portal de Periódicos CAPES foram localizados 474 artigos revisados por pares utilizando-se a combinação: “ensino superior” and “psicologia” and “ética”.

Os textos foram inicialmente selecionados considerando os títulos. Havendo pertinência dos títulos em relação aos temas abordados nesta dissertação, foi realizada leitura dos resumos (abstracts) e, em alguns casos, leitura rápida do texto. Após leitura completa e mais atenta dos textos selecionados, os mesmos foram fichados e posteriormente articulados conforme os temas/tópicos identificados. Além das pesquisas em bases de dados, foram utilizados como fontes no decorrer do desenvolvimento deste trabalho: livros com títulos e temas relacionados aos capítulos desta dissertação, jornais do Conselho Regional de Psicologia, monografia (graduação em Psicologia), sugestões bibliográficas do orientador e de professores.

Realizou-se uma pesquisa não experimental e com método qualitativo. Gil (2014) define *pesquisa* como “o processo formal e sistemático de desenvolvimento do método científico. O objetivo fundamental da pesquisa é descobrir respostas para problemas mediante o emprego de procedimentos científicos” (p. 26). A pesquisa é delineada como *não experimental*, diferentemente da pesquisa experimental que pode ser entendida como um estudo sobre a relação causal entre duas ou mais variáveis de um sistema sob condições controladas pelo pesquisador, geralmente conduzidas em laboratórios (ANDRADE, 2002). *Pesquisa com método qualitativo* pode ser entendida como a tentativa de um entendimento

detalhado “dos significados e características situacionais apresentadas pelos entrevistados, em lugar de produção de medidas quantitativas de características ou comportamentos” (RICHARDSON, 2014; p. 90). Minayo (2014, p. 57) afirma que o *método qualitativo* “é o que se aplica ao estudo da história, das relações, das representações, das crenças, das percepções e das opiniões, produtos das interpretações” que as pessoas fazem a respeito de como vivem, pensam e sentem. A autora defende que as abordagens qualitativas são mais indicadas a “investigações de grupos, de histórias sociais sob a ótica dos atores, de relações e para análises de discursos e de documentos” (p. 57). O método qualitativo, portanto, “é o que melhor se coaduna a estudos de situações particulares, grupos específicos e universos simbólicos” (p.76).

Este estudo teve como objetivo central analisar a compreensão do estudante de psicologia sobre o que é ser ético no exercício profissional da psicologia. Para tanto, escolheu-se a Universidade Federal Fluminense, situada em Niterói-RJ, considerando que o autor do presente estudo trabalha atualmente como psicólogo na Divisão de Atenção à Saúde do Estudante (DASE)³² desta instituição, o que permitiu maior acessibilidade ao curso e a chance de maior contato com os estudantes.

Os objetivos que nortearam a elaboração do roteiro semiestruturado foram: (1) Geral - analisar a compreensão dos estudantes de psicologia dos últimos semestres do curso de graduação sobre sua formação ético-moral profissional em uma universidade pública no estado do Rio de Janeiro. (2) específicos - (a) investigar o que é ser ético no exercício profissional para o estudante de psicologia; (b) pesquisar com que instrumentos institucionais o estudante pode contar e como se dá a busca de apoio e tratativa no sentido de encontrar possíveis soluções quando surgem um dilema ou conflito moral em suas atividades acadêmicas ou de estágio.

As entrevistas individuais foram tidas como instrumentos da presente pesquisa e serviram como base para discussão na dissertação conforme os objetivos propostos. O roteiro semiestruturado encontra-se anexado a este trabalho e foi considerado como norte para realização das entrevistas. Foi adotado o roteiro do tipo semiestruturado por permitir ao entrevistado um discurso mais livre, desejável para uma pesquisa qualitativa e atingimento do objetivo proposto. Minayo (2014; p. 189) define *roteiro de entrevista* como “uma lista de

³² setor pertencente à Coordenação de Apoio Social (CAS), dentro da Pró-reitoria de Assuntos Estudantis (PROAES).

temas que desdobram os indicadores qualitativos de uma investigação”. É um guia, que deve ser elaborado e usado para facilitar a emergência de novos temas durante o trabalho de campo, provocados por seu questionamento.

Gil (2014) define *entrevista* como “a técnica em que o investigador se apresenta frente ao investigado e lhe formula perguntas, com o objetivo de obtenção dos dados que interessam à investigação.” (p. 109). Para o autor, a entrevista é uma forma de interação social e, mais especificamente, “uma forma de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca coletar dados e a outra se apresenta como fonte de informação.” (p. 109). Enquanto técnica de coleta de dados, a entrevista é adequada para obtenção de informações sobre o que as pessoas sabem, creem, esperam, sentem ou desejam, pretendem fazer, fazem ou fizeram (GIL, 2014).

Limitou-se a pesquisa aos estudantes de psicologia da UFF, não incluindo estudantes de outras universidades, diante da exiguidade do tempo disponível no mestrado e por se considerar que esta proposta de pesquisa atingiria os objetivos (geral e específicos) definidos para este trabalho. Outra limitação desta pesquisa é a dificuldade de mensurar até que ponto o fato de o pesquisador ser profissional na mesma instituição de formação dos entrevistados influenciou as respostas destes. Ainda assim, considera-se que os objetivos propostos foram alcançados neste estudo.

Esta pesquisa apresenta uma composição única de entrevistados e reflete um recorte das vivências, opiniões e lembranças trazidas num determinado momento de suas vidas acadêmicas. Nesse sentido, há um limite formal em termos de quantitativo da amostra que foi entrevistada, mas há também a formação de um mosaico singular de vivências compartilhadas que enriquecem este estudo com as possibilidades de contribuir para um entendimento sobre a Psicologia na UFF e de ponderar sobre pesquisas semelhantes já realizadas e a serem realizadas nesta ou em outras universidades.

As entrevistas foram realizadas conforme a viabilidade e disponibilidade dos estudantes de psicologia da UFF. Foram realizadas visitas ao Instituto de Psicologia da UFF para efetivação das entrevistas e esclarecimento da sua finalidade, tendo a anuência prévia da coordenação do curso. O fechamento amostral teve como critérios a saturação teórica, a disponibilidade e voluntariedade dos convidados para realização da entrevista nos meses de novembro e dezembro de 2017 (muitos se formaram no fim deste ano). Fontanella, Ricas e Turato (2008, p. 17) definem que o fechamento amostral por saturação teórica ocorre pela “suspensão de inclusão de novos participantes quando os dados obtidos passam a apresentar,

na avaliação do pesquisador, uma certa redundância ou repetição”, não havendo, portanto, necessidade de persistir na coleta de dados. Considera-se que, havendo saturação, os dados obtidos são suficientes para a reflexão teórica pautada nos objetivos propostos da pesquisa. Não há pretensão de esgotar todas as possibilidades de compreensão do objeto da pesquisa, mas sim a intenção de realizar uma aproximação deste objeto e de evidenciar sua complexidade (MINAYO, 2017).

Com fins de caracterização da amostra e categorização dos resultados, algumas variáveis foram consideradas: sexo, idade, período na graduação e os conteúdos das respostas das entrevistas. Com isso, buscou-se compor uma amostra pautada em certa representatividade do curso em termos de distribuição e configuração das categorias, com ênfase nos períodos em que os estudantes atuam no estágio supervisionado da Universidade. Para tanto, conversou-se com a coordenação do curso para melhor dimensionar essa caracterização coletiva dos estudantes que compõem o curso de psicologia.

Quanto à amostra (ou amostragem) em pesquisas qualitativas, Minayo (2014) destaca que o pesquisador deve preocupar-se mais com o aprofundamento, a abrangência e a diversidade no processo de compreensão do grupo social. O critério do pesquisador, portanto, “não é numérico, embora quase sempre o investigador precise justificar a delimitação de pessoas entrevistadas, a dimensão e a delimitação do espaço” (p. 197). Considera-se que uma amostra qualitativa ideal “é a que reflete a totalidade das múltiplas dimensões do objeto de estudo” (p.197).

A abordagem do público alvo foi realizada por meio de convite direto e os participantes foram informados e orientados sobre a finalidade da pesquisa conforme evidenciado no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), anexado neste trabalho, sendo garantido o anonimato dos participantes. O convite foi feito durante um tempo concedido pelos professores/supervisores durante aulas de supervisão de estágio. Os estudantes voluntários repassaram seus dados de contato para posterior agendamento das entrevistas. Houve também a colaboração de estudantes que indicaram outros colegas para a entrevista. Alguns estudantes foram abordados nos corredores do prédio do curso de Psicologia, e estando dentro dos critérios de público alvo da pesquisa, foram convidados para serem entrevistados. As entrevistas foram realizadas em salas disponíveis no prédio do curso de Psicologia (Bloco N do campus de Gragoatá), na sala da DASE (fundos da reitoria), e em cafeteria. Priorizou-se a facilidade de acesso e disponibilidade dos entrevistados. Dos

quarenta estudantes abordados dentro dos critérios de público alvo, cinco não demonstraram interesse em participar, e cinco inicialmente forneceram seus dados de contato, porém não retornaram o convite realizado por e-mail ou telefone.

Considerou-se o quantitativo alcançado de trinta estudantes e a distribuição por sexo (vinte e cinco do sexo feminino e cinco do sexo masculino) como amostragem que se aproxima da representatividade do curso. As trinta entrevistas foram consideradas satisfatórias para representar as opiniões e temas recorrentes relacionados ao curso de Psicologia.

As entrevistas foram gravadas e posteriormente transcritas para análise e categorização dos dados, que foram submetidos à análise de conteúdo. A análise de conteúdo define-se por um conjunto de instrumentos metodológicos que se aplicam a discursos diversos. É particularmente utilizada para estudar material de tipo qualitativo (RICHARDSON, 2014). Bardin (1995) define Análise de Conteúdo nos seguintes termos:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens. (p. 42)

Após as transcrições das entrevistas realizadas, foi feita inicialmente a leitura e posterior releitura flutuante, para ter noção do todo mencionado e assinalar os temas considerados principais que foram abordados no conteúdo das entrevistas. Em seguida, realizou-se a classificação do conteúdo em categorias com o objetivo de compreender os pontos de proximidade dos temas mencionados e opiniões emitidas pelo grupo entrevistado. Após a classificação, houve o trabalho de interpretação e análise dos conteúdos dos discursos. A categorização foi elaborada conforme os discursos produzidos pelos entrevistados, em termos de agrupamento dos temas e falas similares a fim de facilitar a interpretação e visualização dos tópicos abordados. A interpretação dos dados obtidos foi efetivada para possibilitar uma conexão entre as discussões dos resultados auferidos frente aos objetivos da pesquisa.

7. ASPECTOS ÉTICOS DA PESQUISA

Esta pesquisa obedeceu às determinações das resoluções CNS/MS 510/16³³ e CNS/MS 466/12³⁴, que regulamentam a ética da pesquisa envolvendo seres humanos no Brasil. Foram apresentados aos participantes de pesquisa todos os objetivos e as etapas da mesma, bem como o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), para a assinatura do participante que esteve de acordo em fazer parte da pesquisa. Neste documento, assegurou-se a liberdade de participação, de recusa, e o direito de o sujeito de pesquisa retirar-se a qualquer momento da pesquisa, sem causar-lhe prejuízos, garantindo também o anonimato dos pesquisados.

A presente pesquisa foi submetida à Plataforma Brasil e obteve aprovação dos Comitês de Ética da ENSP/Fiocruz em agosto/2017 e UFF em setembro/2017, com os certificados³⁵ respectivos: 71271217.4.0000.5240 e 71271217.4.3001.5243. Após as citadas aprovações, as entrevistas individuais foram realizadas nos meses de novembro e dezembro de 2017.

³³ Disponível em <<http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf>>, acesso em 20/12/2016.

³⁴ Disponível em <<http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2012/Reso466.pdf>>, acesso em 20/12/2016.

³⁵ CAAE - Certificado de Apresentação para Apreciação Ética.

8. RESULTADOS E DISCUSSÃO

8.1. COMPOSIÇÃO DA AMOSTRA

Nos meses de novembro e dezembro de 2017, o autor deste trabalho entrevistou, na cidade de Niterói, trinta estudantes universitários de psicologia da Universidade Federal Fluminense, de ambos os sexos, com idades entre 21 e 44 anos, tendo como foco os estudantes concluintes (80% do curso concluído). A amostra foi composta por 25 estudantes do sexo feminino (83%) e 5 do sexo masculino (17%), e a média das idades foi equivalente a 24,1 anos. A entrada dos estudantes na universidade ocorreu entre os anos 2011 e 2014, tendo como ano mais recorrente 2013. Foram entrevistados estudantes entre o oitavo e décimo-primeiro período, tendo como maior recorrência estudantes do décimo período. As tabelas abaixo caracterizam os participantes da pesquisa:

Tabela 1 – Sexo

| Sexo | N | % |
|--------------|-----------|-------------|
| Feminino | 25 | 83% |
| Masculino | 5 | 17% |
| Total | 30 | 100% |

A maioria dos entrevistados é do sexo feminino (83%)³⁶ sendo que no Campus Niterói da UFF o curso de Psicologia as estudantes do sexo feminino representam 72,6% do conjunto³⁷.

³⁶ Uma pesquisa realizada em 2013 no âmbito nacional indica que 88% dos profissionais de Psicologia em exercício são do sexo feminino. Para maiores detalhes: < https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2013/07/Quem_e_a_Psicologa_brasileira.pdf>.

³⁷ Dados obtidos no site <https://app.uff.br/transparencia/perfil_graduando>. Fonte: Sistema Acadêmico de Graduação da UFF. Acesso em 12/06/2018.

Tabela 2 – Idade

| Idade | n | % |
|--------------|-----------|-------------|
| 21 | 3 | 10% |
| 22 | 8 | 27% |
| 23 | 4 | 13% |
| 24 | 8 | 27% |
| 25 | 2 | 7% |
| 26 | 2 | 7% |
| 27 | 1 | 3% |
| 29 | 1 | 3% |
| 44 | 1 | 3% |
| Total | 30 | 100% |

As idades dos trinta entrevistados variam de 21 a 44 anos, tendo como média 24 anos. No curso de Psicologia UFF (campus Niterói) a maior frequência está na faixa etária de 20 a 23 anos (44,7%), seguido da de 24 a 27 anos (25,5%)³⁸.

Tabela 3 – Ano de entrada no curso

| Entrada no curso | n | % |
|-------------------------|-----------|-------------|
| 2011 | 1 | 3% |
| 2012 | 2 | 7% |
| 2013 | 19 | 63% |
| 2014 | 8 | 27% |
| Total | 30 | 100% |

A maioria dos estudantes entrou no curso em 2013 (63%), seguida por 2014 (27%), 2012 (7%) e 2011 (3%).

³⁸ Dados obtidos no site <https://app.uff.br/transparencia/perfil_graduando>. Fonte: Sistema Acadêmico de Graduação da UFF. Acesso em 12/06/2018.

Tabela 4 – Período atual no curso

| Período | n | % |
|----------------|-----------|-------------|
| 8º | 6 | 20% |
| 9º | 6 | 20% |
| 10º | 16 | 53% |
| 11º | 2 | 7% |
| Total | 30 | 100% |

O período em que os estudantes estão cursando apresentou predominância no 10º (53%), seguido por 8º e 9º (20% cada), e 11º (7%).

Tabela 5 – Áreas de atuação nos estágios

| Áreas de atuação (estágio) | n | % respostas | % participantes (n=30) |
|--------------------------------------|-----------|--------------------|-------------------------------|
| Serviço de Psicologia Aplicada (SPA) | 16 | 36% | 53% |
| Hospital Psiquiátrico / Saúde mental | 11 | 25% | 37% |
| Hospital Universitário | 6 | 14% | 20% |
| Conselho Tutelar | 3 | 7% | 10% |
| CAPS / CAPS AD | 2 | 5% | 7% |
| Escola | 2 | 5% | 7% |
| Hospital Geral | 2 | 5% | 7% |
| Organizacional | 2 | 5% | 7% |
| TOTAL | 44 | 100% | |

A maioria dos participantes (16 de 30, 53%) informou que tem experiência de estágio no SPA, seguida da Saúde Mental (37%) e Hospital Universitário (20%), o que indica que a maior parte dos entrevistados referencia as práticas do estagiário de psicologia ao atendimento clínico³⁹.

³⁹ O atendimento clínico individual é predominante. Também há terapia de grupo no SPA da UFF. A prática de grupo vem crescendo.

O estabelecimento do SPA no curso de Psicologia é previsto nas Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Psicologia⁴⁰ - Resolução nº 5, de 15 de março de 2011, no Art. 25:

O projeto de curso deve prever a instalação de um Serviço de Psicologia com as funções de responder às exigências para a formação do psicólogo, congruente com as competências que o curso objetiva desenvolver no aluno e as demandas de serviço psicológico da comunidade na qual está inserido.

8.2. O QUE É SER ÉTICO NO EXERCÍCIO PROFISSIONAL

Tabela 6 – O que é ser ético no exercício profissional para os entrevistados

| Respostas | n | % |
|---|-----------|-------------|
| respeitar o outro | 12 | 16% |
| Sigilo | 8 | 11% |
| pensar no bem-estar do paciente / tratar bem o paciente | 7 | 10% |
| responsabilidade/compromisso com o outro | 5 | 7% |
| postura sem imposição de ideias ao outro | 4 | 5% |
| agir conforme seus princípios / sem preconceitos | 4 | 5% |
| agir conforme o caso / caso a caso | 4 | 5% |
| cuidado com o outro | 4 | 5% |
| atitude de escuta / ouvir o outro | 3 | 4% |
| Seguir o código de ética | 3 | 4% |
| sinceridade / ser honesto / jogar limpo | 3 | 4% |
| respeitar seus limites no atendimento ao outro / trabalhar dentro do limite do que é o seu trabalho | 3 | 4% |
| reflexão sobre o código de ética profissional (não necessariamente seguindo-o ao pé da letra) | 3 | 4% |
| fazer o trabalho dentro das normas | 2 | 3% |
| ter consciência / pôr-se em análise constantemente do que está sendo feito | 2 | 3% |
| considerar os direitos e deveres da profissão | 1 | 1% |
| empatia - colocar-se no lugar do outro | 1 | 1% |
| modo como você se posiciona diante das pessoas | 1 | 1% |
| pensar para além das normas especialmente no trato com outra pessoa | 1 | 1% |
| respeitar todas as vertentes na psicologia | 1 | 1% |
| ter postura profissional no atendimento | 1 | 1% |
| TOTAL | 73 | 100% |

⁴⁰ Disponível em <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=7692-rces005-11-pdf&Itemid=30192>, Acessado em 22/03/2018.

A primeira pergunta realizada aos entrevistados foi: “O que é ser ético no exercício profissional para você?”. A resposta predominante foi “respeitar o outro”, seguida de “sigilo” e “pensar no bem-estar do paciente / tratar bem o paciente”.

O exercício profissional pautado no respeito ao outro aponta para uma postura ética fundamental na atividade do psicólogo. Para tanto, é imprescindível que o curso de Psicologia instigue a educação de pessoas comprometidas com respeito ao outro nas suas diferenças e idiossincrasias.

A psicologia clínica está atrelada à ética. Esta aponta para o compromisso com o respeito aos direitos fundamentais da pessoa humana. O psicólogo clínico deve acolher o paciente (ou cliente) e assumir uma posição ética de respeito ao outro, sem críticas e rotulações – concordando com as respostas “respeitar o outro”, “postura sem imposição de ideias ao outro” e “agir conforme seus princípios / sem preconceitos”. Essa postura diz respeito a uma atitude de abertura do psicólogo para a compreensão e ressignificação do conteúdo trazido pelo paciente a fim de que este possa seguir seu caminho de forma mais livre e saudável, tendo a intervenção profissional no atendimento psicológico como possibilidade de apoio nesse processo (PASSOS, 2007). A pessoa entrevistada número 4 (E4) postulou que “[a prática da Psicologia] tem a ver com o máximo de respeito que você pode ter frente ao outro tão complexo quanto você”.

É importante salientar que não há como desatrelar “respeitar o outro” e “respeitar a si”. Respeitar-se na condição de psicólogo concorda mais diretamente com a resposta “respeitar seus limites no atendimento ao outro / trabalhar dentro do limite do que é o seu trabalho”. Nesse sentido, o psicólogo deve respeitar suas condições singulares de existência e saber quais são os seus limites. Não tendo condições ou não estando capacitado para um atendimento, ele deve encaminhar o atendimento a um colega. Essa conduta aponta para uma postura ética do psicoterapeuta a partir de uma legítima preocupação em buscar o melhor atendimento para aquela pessoa. O processo psicoterapêutico vai além da aplicação de técnicas aprendidas, exigindo, sobretudo, o reconhecimento da singularidade e das diferenças de cada pessoa e compreender esta no seu contexto (LUDWIG et al, 2007).

Outra resposta que teve menção significativa foi “sigilo”. De fato, o sigilo é essencial para o atendimento psicológico e marca o vínculo necessário de confiança na relação terapêutica em prol do paciente. Embora o sigilo seja ponto importante na postura ética do psicólogo, “ser ético” não se resume à assunção do sigilo profissional previsto no Código de

Ética. Ainda assim, com fins de contextualizar este assunto, o Código de Ética Profissional do Psicólogo⁴¹, quanto ao sigilo, prevê o seguinte:

Art. 9º – É dever do psicólogo respeitar o sigilo profissional a fim de proteger, por meio da confidencialidade, a intimidade das pessoas, grupos ou organizações, a que tenha acesso no exercício profissional.

Art. 10 – Nas situações em que se configure conflito entre as exigências decorrentes do disposto no Art. 9º e as afirmações dos princípios fundamentais deste Código, excetuando-se os casos previstos em lei, o psicólogo poderá decidir pela quebra de sigilo, baseando sua decisão na busca do menor prejuízo.

Parágrafo único – Em caso de quebra do sigilo previsto no caput deste artigo, o psicólogo deverá restringir-se a prestar as informações estritamente necessárias.

O sigilo é um aspecto normativo do exercício profissional, contudo, considerando que ser ético aponta para a reflexão da moral, é importante que o psicólogo reflita sobre o sentido do sigilo para ele e considere este aspecto frente às especificidades de cada caso que se apresenta. A postura desejável do psicólogo no exercício da sua profissão é que este assuma uma ação zelosa e cuidadosa, sigilo, competência, e uma formação continuada, para que haja sempre atualização e aperfeiçoamento em suas atividades. Para tanto, ele deve ter um senso crítico e uma postura humilde, de quem assume que não é “dono da verdade”, que o seu conhecimento é relativo e que saiba que há sempre a possibilidade de ensinar e/ou aprender. Além disso, fundamentalmente sua ação profissional reverte-se em benefício para a sociedade (PASSOS, 2007).

Bataglia (1996), apud Bataglia e Bortolanza (2012), conforme já citado antes, em sua dissertação de mestrado realizou uma pesquisa com estudantes de psicologia e psicólogos. A autora indicou que os participantes da pesquisa apresentaram conhecimento de um único item do código de ética dos psicólogos: o sigilo. A autora concluiu que há urgência de uma intervenção na formação dos profissionais, a começar pelo curso de Ética Profissional.

Outra resposta levantada por alguns entrevistados foi “pensar no bem-estar do paciente / tratar bem o paciente”. Esta resposta aponta para a beneficência, ou seja, provocar o bem, maximizar os benefícios e minimizar os possíveis riscos. Para tanto, é necessário que os psicólogos se abstenham de prejudicar os outros e, sobretudo, façam o bem ao próximo e promovam o seu bem-estar (TONINATO; ROSSI, 2005).

⁴¹ Disponível em <<https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2012/07/codigo-de-etica-psicologia-1.pdf>>, acessado em 20/12/2016. Versão vigente do código de ética datada de agosto de 2005.

Três pessoas entrevistadas atrelam “ser ético” ao estrito cumprimento do código de ética profissional do Psicólogo e três entrevistados apontam para a reflexão desse código deontológico sem a necessidade de segui-lo ao pé da letra.

Ainda há uma associação considerável entre “ser ético” e “código de ética”. Cabe salientar que não são sinônimos. A ética enquanto reflexão da moral e normas deve contemplar o código deontológico como objeto de reflexão crítica, mas uma postura ética não deve se restringir ao cumprimento de um código normativo. “Seguir ao pé da letra” um código pode ser prejudicial à pessoa atendida num dado contexto.

Códigos de Ética expressam normas que devem ser seguidas pelos profissionais de determinada área. Esses códigos deontológicos tem sua importância na medida em que integram a oficialização e reconhecimento social das profissões e permitem uma reflexão do próprio exercício profissional. É bom lembrar que as profissões são engendradas por pessoas em seus contextos políticos, históricos, sociais e culturais. Com isso, as profissões transformam-se e isso exige uma reflexão contínua sobre o próprio código de ética que baliza determinada profissão (ROMARO, 2006).

Conforme já foi exposto, a ética, quando entendida como uma atitude reflexiva sobre a ação moral, indica que esta postura ética não está restrita ao aspecto moral da normatividade prescrita. O ser ético pressupõe uma reflexão crítica sobre as normas morais vigentes. É a postura ética que permite a coexistência de valores que podem diferir (valores do profissional de saúde e valores da pessoa atendida), pois o respeito permeia as relações nas quais há a reflexão crítica sobre a moral (MEDEIROS, 2002). E12 procurou diferenciar ética e moral, assinalando o seguinte:

Não tem uma maneira pronta de ser ético, (...) eu acho que ética diverge de uma moral, (...) acho que a moral diz o que tem de ser feito (...), a ética é muito mais (...) um fazer, (...) o que vai se constituindo, se desenhando conforme esse trabalho vai sendo feito. E eu acho que ser ético é se pôr em análise constantemente do que está sendo feito, de que práticas estão sendo exercidas nesse trabalho e podem ir de acordo ou não com a moral. Eu acho que a ética exige mais corpo, mais análise, exige campo, porque, no campo, as coisas não estão prontas. (...) Eu acho que a ética é um ir fazendo nesse lugar, (...) que cabe a moral às vezes, que a gente não está livre disso, mas é uma sensibilidade que se faz com o trabalho, (...) um desenhar.

8.3. VALORES IMPORTANTES PARA A ATIVIDADE PROFISSIONAL

Tabela 7 – Valores importantes para a atividade profissional ou de estágio

| Respostas | N | % | % participantes (n=30) |
|--|-----------|-------------|-----------------------------------|
| Atitude de escuta / acolher sem julgamentos prévios | 17 | 20% | 57% |
| atenção/disponibilidade para o outro (aprender com o outro, estar com o outro, cuidar do outro) | 11 | 13% | 37% |
| respeito ao outro | 7 | 8% | 23% |
| comprometimento no trabalho / compromisso com o outro | 6 | 7% | 20% |
| atualização profissional (aparato teórico, cursos formais e questões atuais - minorias, política, direitos humanos, etc.) | 6 | 7% | 20% |
| Responsabilidade | 5 | 6% | 17% |
| abertura para aprendizagem | 3 | 4% | 10% |
| paciência/serenidade | 3 | 4% | 10% |
| Discrição | 2 | 2% | 7% |
| Sinceridade | 2 | 2% | 7% |
| rigor/disciplina no trabalho | 2 | 2% | 7% |
| promover saúde e bem-estar no paciente | 2 | 2% | 7% |
| supervisão contínua no estágio | 2 | 2% | 7% |
| compromisso com seu papel institucional | 1 | 1% | 3% |
| considerar as particularidades de cada pessoa | 1 | 1% | 3% |
| Dedicação | 1 | 1% | 3% |
| defender o serviço público e a saúde como direito | 1 | 1% | 3% |
| Empatia | 1 | 1% | 3% |
| estar ciente dos seus direitos e deveres | 1 | 1% | 3% |
| Humanização | 1 | 1% | 3% |
| Humildade | 1 | 1% | 3% |
| Integridade | 1 | 1% | 3% |
| manejar da melhor maneira possível a relação profissional/paciente | 1 | 1% | 3% |
| marcar a importância e papel do psicólogo no âmbito hospitalar | 1 | 1% | 3% |
| não ser duro moralmente, não impor suas verdades | 1 | 1% | 3% |
| pensar a realidade do paciente | 1 | 1% | 3% |
| respeitar as instituições | 1 | 1% | 3% |
| separação profissional/paciente - não se envolver na situação ou história que o paciente traz | 1 | 1% | 3% |
| ser confiante e passar confiança | 1 | 1% | 3% |
| Sigilo | 1 | 1% | 3% |
| TOTAL | 85 | 100% | |

A segunda pergunta realizada aos entrevistados foi: “Para você, quais valores são importantes para a atividade profissional ou de estágio?”. A resposta mais recorrente foi “Atitude de escuta / acolher sem julgamentos prévios”, seguida de “atenção/disponibilidade para o outro (aprender com o outro, estar com o outro, cuidar do outro)” e “respeito ao outro”.

No que tange aos valores morais que devem servir de norte para a atuação do estagiário em psicologia e do psicólogo, a arte clínica de cuidar do outro deve ser tida como eixo central do atendimento psicológico. Este cuidado deve estar pautado num acolhimento sem preconceitos em relação à pessoa atendida para que haja a possibilidade de compreender o outro no seu modo peculiar de existência.

Em termos de valores (ou princípios), a maior parte das respostas dos entrevistados apontou para a atitude de escuta ou acolhimento sem julgamentos prévios. Ferreira Neto e Penna (2006) salientam que a sociedade espera do psicólogo, em qualquer área que este trabalhe, uma “habilidade” clínica, isto é, certa sensibilidade ou capacidade de “escuta”, que é, em geral, enfatizada na formação clínica. E isto ocorre mesmo quando a prática de psicoterapia esteja distante das funções exercidas num dado contexto. Diante desta realidade, os autores propõem que a dimensão ética da clínica psicológica deve necessariamente estar presente tanto nos currículos como nas Diretrizes Curriculares propostas pelo Ministério da Educação.

É interessante ressaltar que a percepção das pessoas entrevistadas quanto aos valores importantes para a atividade profissional ou de estágio – atitude de escuta / acolher sem julgamentos prévio – reforça a relevância de uma formação em psicologia que considere o viés clínico-político da atividade do psicólogo ou estagiário.

Conforme já mencionado antes, Gomes e Rego (2014) defendem que trabalho em saúde deve enfatizar o trabalho vivo em ato, isto é, “um trabalho que extrapola procedimentos e técnicas e que requer vínculo, reflexão crítica sobre a prática, comprometimento, saber escutar, disponibilidade para o diálogo” (p. 305). Esse “trabalho vivo em ato” é um ponto crucial na atividade do psicólogo, sobretudo no âmbito clínico. É no encontro entre psicólogo e paciente que ambos são afetados em certa medida e se dá a possibilidade da transformação pelo viés dialógico e reflexivo do paciente. Para tanto, é fundamental que o psicólogo tenha uma atitude de escuta atenta e sem presunções em relação ao paciente.

O psicólogo clínico deve ter uma postura de acolhimento em relação à pessoa atendida. Isso aponta para uma maneira de sentir e pensar que acolhe a vida em sua contínua processualidade e transformação (ANDRADE; MORATO, 2004).

A “atenção/disponibilidade para o outro (aprender com o outro, estar com o outro, cuidar do outro)” também é relevante para o processo psicoterapêutico. Sapienza (2004) expõe que o trabalho do psicoterapeuta exige uma postura ética, visto que lida com os sentimentos e confidências do paciente. Portanto a postura de estar disponível, com a devida atenção e sensibilidade no atendimento psicológico é essencial para o processo psicoterapêutico e construção do vínculo com o paciente. Este vínculo se estabelece pela relação de confiança depositada no psicólogo. Isso aponta para o compromisso necessário do psicólogo na sua atividade profissional na tratativa com o outro.

E15 expressou: “a gente fica pensando nessa questão da ética vinculada a que ponto você está meio que colonizando a pessoa (...). Essa questão de que ponto realmente você tá deixando a pessoa se expressar ou você tá fazendo interpretação dela e fechando sentido”. Externou que “ser ético é (...) meio que abrir mão dos seus pressupostos, das suas ideias pré-concebidas, e ver daquele local ali qual intervenção vai ser válida”. Ponderando sobre a atitude que o estagiário em psicologia deve ter, E21 indicou que “o estagiário (...) tem que ser uma pessoa aberta (...). Aberta a diálogos, aberta a novas visões, cada um coloca uns óculos e vê a realidade de forma diferente”. E15 expôs: “nós, psicólogos, somos muito chamados para esse lugar de saber, às vezes as pessoas pedem: fala, por favor, alguma coisa sobre mim. Então você é convocado para esse [lugar de] poder. (...) Até que ponto é ético você falar?”.

Quanto à postura ética profissional, pautada na responsabilidade e compromisso com o outro, E11 salientou: “a falta de implicação, enfim, esse descompromisso com o outro, esse descaso, isso causa danos diretos às pessoas. (...) Um trabalho nosso mal feito traz tantos danos quanto um trabalho bem feito traz benefícios [ao sujeito]”. E23 defendeu que “é mais ético o profissional que está mais inserido na prática dele”.

A resposta “atualização profissional (aparato teórico, cursos formais e questões atuais - minorias, política, direitos humanos, etc.)” indica uma preocupação no preparo e competência para atuar enquanto profissional (ou estagiário).

O psicólogo deve se preocupar com sua formação continuada, no sentido de constantemente procurar atualização e aperfeiçoamento em suas atividades. Para tanto, ele deve cultivar um senso crítico e uma postura humilde, de quem assume que há sempre

possibilidade de aprender e articular novos conhecimentos em benefício da pessoa atendida e da sociedade (PASSOS, 2007).

E25 afirmou que “[ser ético] é respeitar os limites do outro, do paciente, é (...) levar em consideração valores da pessoa, não tentar impor os seus valores, sejam eles culturais, religiosos, enfim, agir com sigilo, sem preconceito”.

O “respeito ao outro” também teve menção significativa e concorda com a resposta mais recorrente da primeira pergunta realizada aos entrevistados. O respeito ao outro como semelhante deve ser valor norteador na atividade profissional ou de estágio em psicologia.

8.4. SITUAÇÃO ÉTICA TESTEMUNHADA PELO ENTREVISTADO

Tabela 8 – Situação testemunhada pelo entrevistado em que uma questão ética tenha sido colocada durante a formação em psicologia

| Temas/Situações | n | % |
|--|-----------|-------------|
| Estágio | 11 | 26% |
| Disciplinas do curso | 10 | 24% |
| Saúde Mental | 4 | 10% |
| Não testemunhou | 4 | 10% |
| Semana da Psicologia / Psicologia Preta | 3 | 7% |
| Experimento com ratos | 3 | 7% |
| Violência Doméstica | 3 | 7% |
| Assédio Moral | 2 | 5% |
| Cota | 1 | 2% |
| Ocupação | 1 | 2% |
| TOTAL | 42 | 100% |

8.4.1. Estágio

No âmbito de situações com questões consideradas éticas pelos entrevistados ocorridas por ocasião do estágio em psicologia, diversas situações e questões foram levantadas nas entrevistas.

E4 salientou que estar presente na reunião da equipe (de trabalho/estágio) sem se posicionar ou ficar em silêncio já é uma atitude ética. Interessante notar que essa assertiva endossa a impossibilidade de neutralidade no ambiente em que o estagiário participa. A própria presença dele já configura sua implicação no processo de trabalho ou estágio.

E27 mencionou que, no estágio numa empresa, ela foi solicitada para elaborar o organograma da empresa. A solicitante pediu para omitir do organograma uma pessoa “problemática”. Ela então se deparou com o dilema entre esconder ou não a pessoa no organograma. Nesse caso, é importante considerar o dimensionamento e contexto da solicitação, e se é razoável para ela confrontar ou negar tal solicitação considerando sua própria consciência e os possíveis desdobramentos dessa escolha.

No estágio em hospital, alguns entrevistados descreveram situações: E17 sinalizou a impessoalidade com que alguns médicos tratam os pacientes. Outra pessoa entrevistada – E28 – falou sobre um paciente tetraplégico que só se comunicava com os movimentos dos olhos. Quando ele começou a apresentar dificuldades de controlar os olhos, E28 conversou com o supervisor do estágio que a orientou a procurar a equipe médica para solicitar um parecer da oftalmologia. Os médicos desprezaram o pedido dela, considerando que isso não iria servir para nada. Ela precisou insistir muito, e eles puderam identificar que o paciente estava com risco de ter problema de visão por conta do ressecamento dos olhos. Então eles conseguiram tratar a questão. E28 percebeu que ninguém se interessava em se comunicar com o paciente, só interagiam para saber “sim” ou “não” sobre algo objetivo. E28 expressou o seguinte:

Tem um paciente que eu atendo que ele (...) é tetraplégico, tem uma doença assim bem grave e ele só movimentava os olhos e aí agora ele começou também a parar de conseguir controlar os movimentos dos olhos e era através dos olhos que eu o atendia usando um quadro (...). Eu fiquei meio assim sem saber o que fazer, e aí eu falei com meu supervisor e ele me orientou a pedir pra equipe médica um parecer da oftalmologia pra poder ver o que poderia ser feito (...) foi assim bem difícil porque os médicos davam como se isso não ia servir pra nada e então eles não queriam pedir, eu tive que insistir bastante pra que isso fosse feito. (...) Eles [os médicos] puderam ver que ele [o paciente] tava com risco de ter uma úlcera por conta do ressecamento dos olhos e tudo mais, e aí eles conseguiram tratar essa questão (...). A única pessoa que atende ele sou eu, ninguém se interessa, (...) eles [os médicos] costumam se comunicar de sim ou não. (...) os médicos diziam (...) que a equipe de oftalmologia não poderia fazer nada então eles achavam inútil fazer esse pedido, era essa a resposta de que não teria (...) razão pra chamar porque não teria o que fazer, então eles sempre me davam essa resposta, e aí eu consegui que um médico fizesse esse pedido, ele disse até que, quando ele pediu na reunião dos médicos, eles até riram porque eles achavam (...) desnecessário esse pedido.

Tanto E17 e E28 demonstraram desconforto com a impessoalidade de certos médicos ou equipe médica. Isso reforça o apelo para uma formação médica humanizada, que pode ser estendida a toda a área da saúde.

Para Rego, Gomes e Siqueira-Batista (2008), os valores norteadores da política de humanização são “a autonomia, a justiça, a corresponsabilidade entre os sujeitos, o estabelecimento de vínculos solidários e a participação coletiva no processo de gestão, caracterizando uma proposta ética, estética e política” (p. 486). Os autores defendem a possibilidade de se relacionar os termos ética, humanização e educação, no âmbito da formação acadêmica no campo da saúde, num viés interdisciplinar, ou seja, utilizando os diversos pontos de vista com a finalidade cooperativa de construir um objeto teórico comum, também de forma transversal, isto é, organizando o trabalho de forma integrada e tornando os temas presentes em todas as áreas convencionais. Para a construção das relações intersubjetivas – entre usuários, profissionais de saúde e gestores – algumas atitudes são cruciais: acolhimento, solidariedade, alteridade e compaixão. E isto é essencial para uma prática humanizada em saúde. Há que se ter uma articulação entre avanços tecnológicos e bom relacionamento num contexto dialógico.

Para que haja uma relação humanizada entre profissional de saúde-usuário e serviços de saúde, é necessário que existam práticas que contemplem a valorização de novos saberes, uma postura mais dialógica da equipe – entre si e com os usuários, problematização do modelo biologicista da medicina, e maior responsabilidade política e ideológica dos gestores (REGO; GOMES; SIQUEIRA-BATISTA, 2008).

Ainda no ambiente hospitalar, E20 informou que uma psicóloga na UTI contou a história de uma paciente para outra paciente. E20 defendeu que essa psicóloga deveria respeitar o sigilo profissional. Como já discutido, o sigilo profissional é realmente importante para uma relação de confiança com os pacientes, além de cumprir com a orientação presente no código de ética profissional.

Outra situação em hospital foi mencionada por E30: um estudante de psicologia que atuava no mesmo estágio no hospital, mas em outra equipe, leu prontuários da equipe em que E30 atuava. Numa discussão em sala de aula, este estudante inventou histórias sobre o atendimento da outra equipe, dizendo que o prontuário era preenchido incorretamente com informações de cunho pessoal do estagiário. A professora em sala deu um corte na fala do

estudante e o deixou chateado. E30 finalizou com a assertiva: “foi uma situação muito chata”. Esse caso retrata a importância de coesão das equipes e a devida tratativa do supervisor ou responsável pela equipe junto aos atores envolvidos no processo quando algo conflitante surge. É importante que haja, dentro possível, um processo dialógico e democrático em prol de um consenso. Nem sempre há consenso, então uma ação diretiva pautada em argumentos plausíveis por parte da supervisão por vezes se torna necessária.

Conforme já exposto antes, a universidade deve ser um território de “permanente exercício da ética, de discussão crítica dos conflitos, de orientação para o futuro e de transmissão não apenas de conhecimentos, mas também de juízos de valores aos estudantes” (NEVES JUNIOR; ARAUJO; REGO, 2016, p. 101).

Entrevistados que estagiaram no Serviço de Psicologia Aplicada (SPA) da universidade também relataram situações. E26 disse que, no SPA da UFF, ocorre uma triagem para atendimento uma vez por semana e as pessoas são atendidas por ordem de chegada. Chegou uma pessoa dizendo que tinha sido encaminhada por um professor, querendo, com isso, “furar a fila”. Esse relato retrata a possibilidade de tirar vantagem por conta da indicação do professor, burlando os critérios estabelecidos para o atendimento por meio da triagem semanal – ordem de chegada e vagas disponíveis para atendimento. Nesse caso, é importante reiterar a importância de priorizar o interesse coletivo e os critérios estabelecidos pelo SPA em detrimento do interesse individual. É importante, na medida do possível, esclarecer o funcionamento do serviço e orientar a pessoa solicitante quanto aos critérios adotados pelo SPA. Além disso, considerando a situação específica e possível urgência em ser atendida, a pessoa solicitante pode ser orientada a procurar outros SPAs de outras universidades na mesma cidade, ou atendimento psicológico na rede pública de saúde mais próxima do local – numa Policlínica Regional, por exemplo.

O individualismo refletido pela atitude do solicitante do atendimento no SPA conforme exposto por E26 abre espaço para a discussão acerca dos tempos atuais que são caracterizados pela presença do individualismo exacerbado e da possibilidade de tirar vantagens em determinadas situações em detrimento do interesse coletivo. Nesse âmbito, é importante que a universidade endosse uma educação que incentive e defenda a conscientização social em prol da democracia e condições justas de acesso aos serviços que ela oferece à comunidade. Os supervisores e estagiários devem partilhar ideias que corroborem tais valores.

Ainda no contexto do estágio no SPA, E9 expôs que se incomoda com a conversa entre os estagiários nos corredores no prédio da faculdade de Psicologia sobre detalhes de atendimentos realizados no SPA. Por ser um espaço público, pessoas de diferentes cursos (inclusive os atendidos pelo SPA) podem transitar pelo prédio. E9 acredita que os estudantes devem ter critério sobre o local, com quem estão conversando e o modo como falam, evitando expor pessoas. Essa questão levantada por E9 é pertinente e serve para ratificar a importância da colaboração dos estudantes e professores/supervisores nesse processo de conscientização, preconizando um cuidado ao falar do atendimento sigiloso fora do contexto de supervisão justamente para não expor pessoas.

Além dessa questão, E9 demonstrou incômodo ao mencionar que o paciente paga pelo atendimento no SPA, mas o dinheiro não vai para os estagiários, vai para o SPA. Quando a paciente atendida por E9 descobriu isso, quis pagar diretamente a ela, que não aceitou por ser o dinheiro destinado à instituição. Com isso, a paciente não quis mais contribuir para a instituição. O pagamento pelo serviço não é obrigatório. E9 considera que o dinheiro deveria ser destinado ao estagiário que realiza o atendimento.

A questão da destinação ou distribuição do dinheiro arrecadado no âmbito do SPA pode ser discutida entre os atores envolvidos no processo, em especial, diretoria, coordenação, supervisores e estagiários, considerando os critérios institucionais adotados, a alocação das contribuições dos usuários do SPA, manutenção do serviço, transparência, motivação dos estagiários.

Outra questão no contexto do SPA foi levantada por E14: é prática comum no SPA o estagiário que está se formando oferecer para os pacientes a continuidade do atendimento em consultório privado. Isso não é debatido na disciplina de ética profissional. E14 considera essa prática antiética, isto é, influenciar o paciente a mudar do atendimento numa instituição pública para o contexto privado.

Trata-se de uma questão complexa, considerando que é importante ponderar cada caso específico, ou seja, identificar o nível de vínculo estabelecido entre estagiário e paciente, a condição financeira do paciente, se o mesmo estaria disposto a mudar de terapeuta, em que medida a mudança do contexto e condições do atendimento beneficiaria ou não o paciente. Portanto, um caminho razoável seria identificar essas especificidades e apresentar as possibilidades ao paciente, permitindo que este tenha autonomia para escolher o que lhe parece melhor.

E3 externou que os professores e supervisores do SPA são abertos para orientar os estudantes em questões éticas, mas cada um tem uma opinião individual. Com isso, E3 sinalizou que falta a criação de um comitê de ética da Psicologia da UFF, ou um código de ética do estagiário do SPA. Considerando essa ponderação da pessoa entrevistada, sugere-se a discussão democrática e possível formulação de dispositivos referenciais para orientação dos estudantes em termos normativos e, sobretudo, em termos de espaço para discussões éticas focadas na realidade e especificidades do curso de Psicologia e do SPA.

Outra questão no âmbito de estágio aponta para a importância de cautela em palestras e ambientes que possam expor pessoas. E29 disse que uma colega de estágio reconheceu que o caso dela foi abordado por um profissional numa palestra num ambiente em que ela participa, isto é, no mesmo lugar em que essa colega estuda. Ela se sentiu exposta e invadida. Faltou maior cuidado do palestrante. E29 expressou:

Eu acho que é uma coisa muito delicada, porque sempre vai ter a possibilidade de alguém conhecer essa pessoa e, ao mesmo tempo, falar de casos clínicos faz parte do estudo nosso, de atender, de situar, mas eu acredito que você tem que ter muito cuidado com os espaços e com quem você discute, pra você poder afastar bastante isso e não colocar aquela pessoa refém de uma situação dessas, que pode ser um desastre, às vezes uma pessoa depressiva ou uma pessoa com tentativa de suicídio se encontra numa posição dessas é só um reforço pra ela passar ao ato.

Portanto, um psicólogo na condição de palestrante ou professor deve ter cuidado ao expor casos e situações que possam estar associados a pessoas específicas, sobretudo se for o mesmo contexto de convivência em que a pessoa esteja inserida.

8.4.2. Disciplinas do curso

Serão abordadas a seguir situações levantadas pelos entrevistados no contexto das disciplinas do curso de psicologia.

E3 mencionou que, em algumas disciplinas, houve debate de questões éticas na clínica como, por exemplo, quando o psicólogo sabe da violência doméstica contra uma criança atendida por ele, deve-se ou não denunciar o caso? Quando um aluno de psicologia está em depressão e não assiste às aulas, deve-se ou não o reprovar por falta?

Quanto à violência doméstica, o assunto será tratado mais adiante. Acerca do aluno em depressão, é importante que a coordenação do curso esteja atenta e, sobretudo, o professor da

disciplina em que o aluno está matriculado, para que entenda a especificidade do caso e, se possível, disponibilize métodos alternativos de ensino (ensino à distância, por exemplo) e avaliação ou um regime de aprendizado especial, sem prescindir de informar ao aluno sobre as possibilidades de tratamento psiquiátrico e psicológico ofertadas no âmbito da universidade e da rede pública de saúde.

E27 apresentou uma questão importante para debate que afeta o contexto acadêmico: autoavaliações em disciplinas – qual postura assumir? Coerência entre o que o aluno merece e o que precisa em termos de nota. E27 indagou:

Que postura a gente assume quando um professor utiliza a autoavaliação como avaliação da disciplina? E como essa autoavaliação vai dizer se você tá sendo coerente, ético ou não? (...) eu preciso de dez nessa matéria, mas eu mereço dez nessa matéria? Daí você fica em conflito interno.

Quanto ao método de autoavaliação como possibilidade a ser adotada pelo professor para uma disciplina, é importante que este evidencie na primeira aula o critério adotado de avaliação, considere a maturidade da turma e solicite a justificativa da nota atribuída por cada aluno para que pondere a pertinência da nota indicada.

E19 expôs que, no grupo de estudos em que participa, houve o debate sobre a negritude na Psicologia. Nesse grupo, foram discutidas questões raciais para pensar a clínica psicológica. Discutiremos sobre essa temática mais adiante – Semana da Psicologia Preta.

Essas questões são pertinentes e cotidianas, passíveis de serem presenciadas pelo psicólogo. Questões como essas devem ser levantadas em sala de aula para um debate profícuo e reflexivo. O professor ou supervisor de estágio deve fomentar a discussão de questões éticas num ambiente instigante e reflexivo, sem respostas prontas e genéricas, considerando a complexidade e especificidades dos casos. Concordando com o que E11 enunciou: numa disciplina específica sobre a ética, esta é trazida como reflexão crítica sobre o que se pode fazer ou não, mais do que uma forma protocolar. Nas palavras de E11:

a questão da ética (...) é muito menos trabalhada no sentido de regras (...) e mais no sentido de uma reflexão crítica sobre o que pode se fazer ou não. (...) a ética foi trabalhada (...) no sentido de tornar a gente sensível pra que essa ética não fique pré-estabelecida em certas normas, em certas regras, mas que possa se pensar um potencial que ela pode ter no trabalho. (...) Dentro da clínica fazendo atendimento e no estágio você tem normas éticas, (...) mas em relação ao trabalho, que isso possa ser pensado de uma forma mais crítica do que de uma forma protocolar.

Diferentemente de uma possível postura na docência que E24 sinalizou: já teve aulas no curso de Psicologia em que o professor queria impor sua opinião por se achar “dono da verdade”. Nas palavras de E24:

porque tem muito aquilo de o professor que acha que estudou a vida inteira, (...) esfrega todos os diplomas na sua cara, aquele professor que começa a aula [dizendo] ah, eu fui formado não sei onde, fiz mestrado não sei onde, fiz doutorado não sei onde, pós-graduação (...) e aí é o dono da verdade. Têm vários. Aqui dentro também têm vários, na Psicologia.

E26 indicou que existem professores machistas que falam coisas ridículas na aula. Cabe salientar a importância de se combater o machismo, bem como o racismo na sociedade em que vivemos e o professor tem papel fundamental nesse processo, sobretudo no meio acadêmico. Torna-se imperativo ao professor problematizar e discutir essas questões atuais considerando seu contexto histórico e social. Atitudes e a naturalização de discursos machistas e racistas devem ser veementemente repudiadas.

Um fator importante para a aprendizagem da ética pelos alunos “é a postura dos docentes, que deve incentivar a conduta ética, ou seja, suas atitudes nas situações de ensino devem servir como exemplo para os estudantes” (CARNEIRO et al, 2010, p. 417), considerando que o papel de todo professor é “contribuir para a formação moral e ética dos estudantes” (p. 417).

Outra questão sensível no âmbito do exercício profissional foi levantada por E16: numa aula de Psicologia Hospitalar, discutiu-se o caso de uma psicóloga no hospital realizando um discurso religioso junto ao leito de um paciente terminal. No debate em sala de aula, considerou-se que a atitude mais profissional seria estar presente ali dando apoio até mesmo em silêncio.

Realmente é bom endossar durante a formação do psicólogo a importância de discernir o exercício profissional, isto é, a atuação na função de psicólogo num contexto específico, e suas crenças de foro pessoal. O psicólogo pode acreditar e professar a fé que quiser, mas não deve impor tais crenças a nenhum paciente. Ele deve ter clareza do seu papel profissional e institucional no hospital ou em qualquer instituição em que atue como psicólogo. O Código de Ética do Psicólogo também endossa essa perspectiva em termos normativos e prevê o seguinte: “Art. 2º – Ao psicólogo é vedado: b) Induzir a convicções políticas, filosóficas, morais, ideológicas, religiosas, de orientação sexual ou a qualquer tipo de preconceito, quando do exercício de suas funções profissionais”.

Outra questão significativa no exercício profissional do psicólogo que atua na área jurídica é lidar com expectativas e demandas de outros profissionais. E27 expôs que surgiu numa aula o debate sobre conselho tutelar e emissão de parecer solicitado pelo juiz. Salientou-se a importância de se elaborar um parecer psicológico sem ser determinista sobre o sujeito avaliado, considerando a expectativa do juiz que demanda um parecer objetivo com fins de corroborar a definição de uma sentença sobre a pessoa.

Nesse caso, é importante que haja, durante a formação acadêmica, orientações acerca do papel do psicólogo e a emissão de pareceres psicológicos. O psicólogo deve ter convicção e percepção do seu papel num determinado contexto. Deve evitar ceder às demandas e expectativas dos profissionais de outras áreas. Para tanto, quando necessário, é importante que ele esclareça seu papel, bem como a função dos pareceres e avaliações psicológicas, que podem incluir a aplicação de testes com parecer favorável do CFP⁴². É bom salientar que o teste reflete um momento e um contexto específico da pessoa, não devendo assumir caráter determinativo e estigmatizante do sujeito. O parágrafo 1º do artigo 13, da Lei 4119/62⁴³, caracteriza que o psicólogo poderá utilizar métodos e técnicas psicológicas com os seguintes objetivos: diagnóstico psicológico, orientação e seleção profissional, orientação psicopedagógica e solução de problemas de ajustamento.

E8 relatou o modo como uma intervenção – proposta de uma atividade de expressão corporal com dança – foi realizada numa aula do curso de psicologia e causou incômodo para uma participante da disciplina. Aí ficou a questão se o grupo que propôs a intervenção deveria ter uma preocupação em consultar a turma antes ou ter mapeado os efeitos da atividade proposta.

É uma questão relevante a ser discutida. Cada pessoa é singular em sua existência, o que implica em percepções únicas e modos peculiares de ser e estar no mundo. Nem todos se sentem confortáveis participando de atividades esportivas ou danças ou certas vivências grupais. Isso deve ser respeitado. O professor deve ter sensibilidade a essa situação, para que deixem os possíveis participantes à vontade, sem imposições ou constrangimentos. Para tanto, o professor deve dar voz aos participantes e ter noção dos possíveis efeitos da atividade proposta.

⁴² A lista dos testes psicológicos com parecer favorável pode ser consultada no site: <http://satepsi.cfp.org.br/>

⁴³ Dispõe sobre os cursos de formação em psicologia e regulamenta a profissão de psicólogo. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/L4119.htm>

E12 assinalou que um grupo de pesquisa do estágio fazia parte de dois dispositivos de trabalho, surgindo oportunidade de se falar mal de um ou outro dispositivo. Mas o grupo precisou ser discreto para não entrar num círculo de fofocas.

Essa conscientização dos participantes endossa uma postura ética salutar. Fofocas, contendas, maledicências tendem a causar dissensões e divisões em grupos. A boa convivência deve ser pautada pela compreensão das diferenças que possam existir no grupo num espaço participativo e democrático. Nesse espaço, o responsável do grupo, caso haja, assume papel central no fomento à assunção dessa postura ética por parte de todos.

8.4.3. Saúde mental

Serão abordadas a seguir situações levantadas pelos entrevistados no contexto específico de estágio em saúde mental.

E7 levantou a questão: como lidar com um paciente psiquiátrico agressivo? Nas suas palavras: “ele [o paciente psiquiátrico] não sustenta estar em casa, não sustenta estar fora do hospital [psiquiátrico], mas o hospital também não sustenta o cuidado com ele, aí faz o quê? Leva pro presídio? Leva para o manicômio judiciário?” E2 indagou, em saúde mental, se interna ou não um determinado paciente que está dando trabalho. E18 afirmou que já presenciou discussões éticas, discussões de casos em saúde mental, sobre os limites éticos de uma situação específica. E26 relatou que, no hospital psiquiátrico, uma paciente foi flagrada tendo relações sexuais no banheiro. Ela mora no hospital por falta de lugar em residência terapêutica. Discutiu-se se ela pode ter essa liberdade onde ela considera ser a casa dela – o hospital – ou assumir uma postura tutelar e controladora por ela ser paciente.

As questões mencionadas pelos entrevistados no âmbito do estágio em saúde mental giram em torno dos pacientes psiquiátricos. Há que se ter o cuidado de lidar com essas pessoas que operam de forma peculiar. O psicólogo e o estagiário em psicologia devem: ter um olhar compreensivo e atento para cada paciente, preferir uma postura acolhedora a uma conduta tutelar e controladora, problematizar e entender o que é “dar trabalho” no caso de um paciente psiquiátrico. O espaço coletivo do hospital deve ser construído por meio da participação dos pacientes e equipes de saúde mental. No caso do paciente agressivo, se ele oferece riscos à coletividade, ele deve ser escutado e, se necessário, contido para evitar danos a si e a outros. A paciente que teve relação sexual no banheiro também deve ser escutada e

orientada. As expressões dos pacientes devem ser acolhidas e compreendidas, e a tratativa deve ser realizada dentro da especificidade de cada caso.

Cabe dizer que, no caso de surto psiquiátrico, há a necessidade de uma intervenção social, ou seja, uma ação externa de outras pessoas em relação ao paciente que, no momento do surto, não tem condições de responder por si. Fora dessa especificidade, há que se dar voz, respeitar e procurar compreender como o paciente percebe e atribui sentido ao seu mundo. Defende-se também que o medicamento alopático deve ser utilizado quando houver necessidade e o mínimo necessário, considerando que o mesmo traz consigo possibilidades de efeitos colaterais e reações adversas.

Convém aqui fazer a distinção entre demanda psiquiátrica e demanda psicológica. Esta provém do próprio paciente, portanto é uma demanda pessoal, e, para que o atendimento psicológico produza efeitos, faz-se necessário que o paciente perceba essa necessidade e solicite o atendimento. A demanda psiquiátrica pode ser pessoal ou social, pois, como foi dito anteriormente, o paciente em surto não tem condições de responder por si, havendo necessidade de uma intervenção social.

8.4.4. Não testemunhou

Das trinta pessoas entrevistadas, quatro responderam que não testemunharam alguma situação em que uma questão ética tenha sido colocada durante o curso de psicologia. E1 não se lembrou ou não presenciou por não ter participado muito das aulas. E6 não se recordou. E21 afirmou não ter testemunhado questões éticas durante o curso de psicologia. E21 afirmou: “No meu estágio [conselho tutelar] eu não lembro, acho que o meu estágio também é bem tranquilo”. E10 nunca presenciou ou testemunhou.

8.4.5. Semana da Psicologia / Psicologia Preta

Serão abordadas a seguir situações levantadas pelos entrevistados por conta da Semana da Psicologia que ocorreu no ano de 2017. Três entrevistados apresentaram narrativas. Duas narrativas do lado dos que realizaram a solicitação da inclusão do tema da negritude como pauta do evento. Uma pessoa entrevistada apresentou sua percepção de quem estava do lado da comissão organizadora do evento.

E23 expôs que a Semana da Psicologia é tida como um espaço democrático no qual todos os estudantes podem se inscrever e participar da organização. Mas alguns reclamaram que não houve espaço para a questão racial e que as temáticas eram eurocêtricas. Paralelamente criaram a I Semana de Psicologia Preta, indicando que a Semana tradicional não oferecia espaço para essa questão. Questionou-se até que ponto o departamento de psicologia é preconceituoso na prática, não necessariamente no discurso. E23 expressou: “A galera não se entendeu, pessoas se ofenderam, (...) teve tensão e não se resolveu”. E acrescentou: “Não fazer nada é um tipo de responsabilização também, (...) ética é responsabilidade (...) às vezes não fazer nada também é uma coisa ativa”.

E13 indicou que houve resistência, falta de apoio, de espaço e de posicionamento do curso quanto aos saberes que partem das culturas negras. Isso ficou evidente no evento da Semana da Psicologia. Não houve concessão para além do protocolo (burocracia) estabelecido pela organização do evento, mesmo sendo um tema que faltava no evento. Com isso, houve paralelamente um movimento sobre Psicologia Preta para discutir a clínica com pessoas pretas, e sobre o que é ser um psicólogo preto na atualidade.

E15 afirmou que o critério estabelecido pela organização do evento foi receber as propostas das atividades dentro de um prazo determinado, sem realizar seleção – as atividades foram recebidas e aceitas, sendo do curso de Psicologia ou não. A programação já tinha sido fechada quando reivindicaram a inserção de atividade sobre negritude e racismo. Com a negação dessa inserção por conta do critério adotado inicialmente – prazo, os que reivindicaram tal inserção do tema, assumiram um tom acusatório e agressivo frente à equipe organizadora do evento, alegando que foi uma decisão racista. Houve também uma briga virtual no *Facebook*. O embate foi se a comissão organizadora do evento deveria manter o critério adotado ou considerar a relevância do tema e abrir exceção para incluí-lo na pauta da Semana de Psicologia. Isso dividiu opiniões. Por fim, o critério foi mantido e o grupo que reivindicou acabou realizando concomitantemente a Semana Preta.

Este episódio toca numa questão sensível e complexa. O tema realmente é muito relevante para o debate no contexto brasileiro na atualidade. Vivemos numa sociedade ainda preconceituosa, racista e eurocêntrica. Seria bastante enriquecedor que o tema fosse acolhido e fizesse parte do evento proposto. Contudo, há que se compreender que os critérios devem ser seguidos para não se privilegiar um grupo em detrimento de outros. Não foi mencionado pelos entrevistados algo no tocante à divulgação do evento, mas é importante que haja, com

certa antecedência, ampla divulgação do evento e dos critérios adotados para inclusão dos temas e trabalhos. Levando em consideração o ocorrido, sugere-se uma ampla conversa entre as partes envolvidas para que se pondere a possibilidade de aprimoramento dos critérios para o próximo evento, ou se seria interessante oficializar periodicamente um evento específico sobre negritude na Psicologia.

8.4.6. Experimento com ratos

Outro tema abordado por três entrevistados foi a questão de objeção de consciência frente a uma situação de experimento com ratos em laboratório. E19 mencionou que um estudante não queria realizar experimentos com ratos e foi reprovado na disciplina. E19 afirmou:

Um menino, por exemplo, ele ia reprovar em [na disciplina] Aprendizagem e Memória porque ele não queria fazer o (...) experimento com os ratos, ele não queria fazer por uma questão ética e iam reprovar ele porque a professora não queria de certo modo aceitar que aquilo não compusesse a nota, e aí ele pode, nem sei o que deu, eu acho que ele conseguiu passar porque aí ele pôde levar pro colegiado, pôde contar isso, pôde discutir. Acho que tem esse espaço pra gente, tanto pra discutir quanto pra tomar decisões.

E26 disse que, no laboratório, fazem experimentos com ratos causando sofrimento a eles. E26 se sentiu incomodada, mas não tinha alternativa de matéria substitutiva ou avaliação especial. E15 expôs que um estudante vegano não quis realizar experimentos com ratos no laboratório numa disciplina e foi reprovado. Não foi oferecida outra opção avaliativa. Este estudante foi reclamar no colegiado do curso. Depois disso não teve mais notícia, não sabe o que houve em seguida.

O inciso VIII do art. 5º da Constituição Federal Brasileira de 1988⁴⁴ prevê:

ninguém será privado de direitos por motivo de crença religiosa ou de convicção filosófica ou política, salvo se as invocar para eximir-se de obrigação legal a todos imposta e recusar-se a cumprir prestação alternativa, fixada em lei.

Portanto, a lei brasileira assegura a liberdade de convicção filosófica, não sendo possível, por força desta disposição, que uma pessoa seja obrigada a participar do

⁴⁴ Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>, acessado em 20/03/2018.

experimento com ratos em oposição a sua convicção filosófica, considerando sua opção de realizar o respectivo aprendizado anatômico por método alternativo.

Com relação ao uso de animais para fins didáticos há atualmente a Lei 11.794/2008⁴⁵, que regulamenta os procedimentos para o uso científico de animais. Segundo ela, tais usos devem seguir inúmeras diretrizes e cumprir critérios de bem-estar do animal. Sobre o uso em atividades didáticas ela menciona no artigo 14, parágrafo 3º:

Sempre que possível, as práticas de ensino deverão ser fotografadas, filmadas ou gravadas, de forma a permitir sua reprodução para ilustração de práticas futuras, evitando-se a repetição desnecessária de procedimentos didáticos com animais.

Além disso, essa lei regulamentou a criação do Conselho Nacional de Controle de Experimentação Animal, o CONCEA, que auxilia no controle dessas atividades e sua regularização.

Portanto existe uma cobertura legal para que os professores tragam formas de avaliação alternativas para os estudantes que não quiserem ou não se sentirem bem ao participarem de práticas que envolvam experimentos com animais. Essa cobertura legal se dá através da Diretriz Brasileira para o Cuidado e a Utilização de Animais em Atividades de Ensino ou de Pesquisa Científica feita pelo CONCEA⁴⁶, que em seu texto inclui o seguinte segmento:

5.1.1. As Instituições que produzem, mantêm ou utilizam animais para atividade de ensino ou de pesquisa científica em todo o Território Nacional devem elaborar mecanismos que permitam ao órgão que rege a Instituição ou seu representante garantir sua conformidade com a legislação e com esta Diretriz. Esses mecanismos devem incluir:
(o) disponibilizar metodologias alternativas de avaliação do aprendizado aos alunos que, por escusa de consciência, não participarem de atividades de ensino que envolvam a utilização de animais.

Dessa forma, o curso ou disciplina deve oferecer métodos alternativos de avaliação, respeitando a decisão por parte do aluno em não participar dos experimentos com animais.

⁴⁵ Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111794.htm>, acessado em 20/03/2018.

⁴⁶ Disponível em <http://www.mctic.gov.br/mctic/export/sites/institucional/institucional/concea/arquivos/legislacao/resolucoes_normativas/DBCA_RN.30.pdf>, acessado em 20/03/2018.

8.4.7. Violência doméstica

Outro tema apresentado foi o de violência doméstica. E14 sinalizou que, em casos de violência doméstica contra crianças, o código de ética instrui a denunciar ao Conselho. E14 pensava que bastava denunciar objetivamente ao Conselho, numa visão pragmática. Porém, depois de conversar com uma professora, esta disse que é importante realizar uma escuta sensível do caso específico da criança, saber que tipo de violência, o que representa essa violência para a vida da criança. Teve um caso em que a denúncia foi logo feita, contudo a denúncia não garantiu que o caso seria cuidado de forma apropriada e contínua. Isso desestruturou a vida da criança. É importante saber a hora de denunciar. E14 disse: “Acho que as respostas não são prontas ou quadradas ou objetivas, é isso, é um sistema de reflexão que você tem que apostar às vezes (...) de que não é hora de denunciar”.

E25 informou que, na supervisão de estágio, surgiu um debate sobre situação de violência contra criança – denunciar ou não ao Conselho. Às vezes a denúncia pode não ser a melhor opção para a situação. E25 expôs: “uma mãe que é usuária de uma unidade básica de saúde, aí você sabe que aquele filho sofre violência, aí você denuncia e a mulher nunca volta e você não sabe o desfecho da história, a denúncia às vezes não soluciona a questão”.

E28 levantou uma questão no âmbito da violência familiar – pais agrediam criança e criança agredia os pais. Como deveria ser a tratativa disso frente ao judiciário?

O Código de Ética Profissional do Psicólogo prevê o seguinte: “Art. 2º – Ao psicólogo é vedado: (a) Praticar ou ser conivente com quaisquer atos que caracterizem negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade ou opressão”.

Realmente o psicólogo deve repudiar qualquer forma de violência e defender os direitos humanos. Isso o código de ética ratifica e o profissional deve ter essa perspectiva no exercício profissional. Contudo, é preciso ter cautela e sensibilidade na tratativa dos casos concretos de violência. A professora mencionada por E14 fez ponderações pertinentes que devem ser consideradas quando surge um caso de violência familiar.

A violência contra mulheres, crianças e idosos pode provocar danos físicos, psíquicos e sociais. Werlang e Macedo (2009) destacam a necessidade e pertinência de se procurar os recursos disponíveis psíquica e culturalmente que permitam uma forma de expressão dos

aspectos agressivos que não resulte em atos de violência contra os outros ou contra si mesmo. Para tanto, faz-se necessário o investimento econômico, político, científico, educacional por parte dos variados setores da sociedade que instigue as pessoas para a cooperação, a solidariedade e o compromisso com a vida. A violência pode ser entendida como a dificuldade ou incapacidade de convivência consigo ou com o outro, que se evidencia nos comportamentos auto e heteroagressivos.

Quanto à questão levantada por E28, não há resposta pronta ou padronizada. É bom salientar que a criança agressiva por vezes reflete o contexto familiar hostil, podendo reproduzir o comportamento agressivo dos familiares. Há que se apurar as especificidades do caso para que se busque a tratativa mais adequada possível.

8.4.8. Assédio moral

Outra questão aludida por duas pessoas entrevistadas foi sobre assédio moral no ambiente universitário. E22 afirmou que atendeu uma pessoa que sofreu assédio moral de um professor. Nas palavras de E22: “Tive o caso de atender uma pessoa que sofreu abuso moral de um professor (...) [na] instituição que eu faço parte, e aí eu fiquei muito confusa a respeito de qual era meu papel diante daquilo ali”. Outra pessoa entrevistada, E26, mencionou que um professor soube que ela fez reclamação dele. Com isso, este professor demorou para lançar a nota e deu a nota mínima para passar - nota sete - como forma de retaliação. E26 disse que os outros professores do curso protegem, ainda que veladamente, o professor que age erroneamente.

Bobroff e Martins (2013, p. 252) indicam que o assédio moral se expressa “em atitudes violentas e sem ética que provocam repercussões negativas na identidade da pessoa assediada, maculando sua noção de dignidade e infringindo seus direitos fundamentais”. Caran et al (2010, p. 738) caracterizam assédio moral como “o uso intencional de poder contra pessoa ou um grupo que pode resultar em malefício para o desenvolvimento físico, mental, espiritual e moral deste(s)”. As autoras fazem menção a três tipos de assédio moral: (a) vertical descendente – parte do superior hierárquico em relação a seu(s) subordinado(s); (b) horizontal simples – parte de um ou mais trabalhadores em relação a colega de serviço; (c) vertical ascendente – de um ou mais trabalhadores em relação ao seu superior hierárquico.

No caso em questão, o assédio moral configura-se como vertical descendente. Independentemente do tipo, o assédio moral é uma forma de violência e deve ser evitado e combatido por todos. É importante que haja dispositivos institucionais para acolher denúncias sobre o assédio moral, tais como ouvidorias, e que as instâncias responsáveis envidem as ações necessárias para tratar essas questões a contento. Um professor que protege o outro que praticou o assédio moral se torna conivente a tal tipo de violência.

As instâncias institucionais do curso de Psicologia, no seu papel político e representativo, devem ponderar as reclamações dos estudantes e dar voz aos professores, objetivando dirimir situações que causem injustiça e mal-estar nas relações professor-professor e professor-estudante.

Bobroff e Martins (2013, p. 257) concluem que “deve haver o comprometimento coletivo com a ética, a solidariedade, o amor ao próximo, a dignidade, a valorização do eu e do outro, a cidadania e o respeito, acima de tudo, com a vida”. Com o incentivo à adoção de tais valores, é possível que o assédio moral diminua ou seja erradicado do ambiente acadêmico.

8.4.9. Cota

Uma pessoa entrevistada fez menção ao regime de cotas no Brasil. E5 indicou que houve discussão sobre cotas na universidade, mas acompanhou de longe. A lei 12.711/2012⁴⁷ dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio⁴⁸. Este tema aponta para políticas públicas de inclusão social e ação afirmativa no país. As políticas de ação afirmativa, conforme Santos, Souza e Sasaki (2013), objetivam

⁴⁷ Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm>, acessado em 21/03/2018.

⁴⁸ Destacamos nessa lei o seguinte: Art. 1º - As instituições federais de educação superior vinculadas ao Ministério da Educação reservarão, em cada concurso seletivo para ingresso nos cursos de graduação, por curso e turno, no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.

Parágrafo único. No preenchimento das vagas de que trata o caput deste artigo, 50% (cinquenta por cento) deverão ser reservados aos estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo (um salário-mínimo e meio) per capita.

Art. 3º Em cada instituição federal de ensino superior, as vagas de que trata o art. 1º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação, em proporção ao total de vagas no mínimo igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE.

reparar ou compensar grupos que sofreram perdas por conta de exploração, discriminação, violência, preterimento e outros tratamentos degradantes.

O ideal é que houvesse justiça social e igualdade de condições e oportunidades a todos. Contudo é notório que isso não condiz com a realidade. O Brasil traz uma história marcada por injustiças e desigualdades, tendo como público mais afetado a população pobre que inclui em grande parte os pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência. O regime de cotas pode ser visto como uma forma de minimizar essa desigualdade histórica, podendo ser revisto e até revogado na medida em que haja diminuição da injustiça social e acesso democrático e equânime à educação para todos.

8.4.10. Ocupação

Uma pessoa entrevistada levantou a aspecto positivo da ocupação dos estudantes ocorrida recentemente na UFF. E15 expôs que, na ocupação que ocorreu recentemente, houve união dos professores e alunos nas assembleias, houve um espaço comum de discussão com participação de professores e alunos. A ocupação proporcionou isso. E15 afirmou:

[na ocupação que ocorreu] a gente para pra pensar em tudo, nessas relações professor-aluno, nas avaliações, na questão da nota, (...) a gente usou esse espaço muito bem, (...) os professores todos respeitaram o que foi decidido na assembleia, foi uma coisa bem horizontal.

Toda forma de manifestação democrática deve ser respeitada. É legítimo o engajamento político e público dos estudantes e professores em prol de melhores condições para a universidade. O exercício da cidadania contempla a participação ativa e o debate democrático de todos os interessados pela manutenção das conquistas do ensino superior no Brasil e por reivindicações que favoreçam a universidade. Isso pode trazer maior conscientização popular e benefícios mais amplos à população atingida pelas ações de pesquisa, ensino e extensão que a universidade promove.

E27 sinalizou que falta uma postura mais ativa dos alunos nos espaços em que podem participar, tais como reuniões, assembleias, conselhos, pleitos. E19 defendeu que os alunos do curso poderiam participar mais dos espaços. E19 disse o seguinte:

Eu acho que é um curso que rola muito diálogo, muito acolhimento (...), acho que os alunos têm muito espaço, alguns até pouco ocupados, alguns até que a gente poderia ocupar mais. Eu, por exemplo, nunca participei do colegiado, das reuniões em que a gente pode votar e a gente pode se

posicionar, mas eu acho que tem uma relação muito boa (...) com os professores, com a coordenação, pra acolher esse tipo de coisas. Eu sempre senti que eu tinha espaço pra lidar inclusive com esses dilemas, acho que tô tendo ainda um acolhimento e acho que a gente tem espaço pra discutir isso e pra ser ouvido.

Somente o aluno engajado e comprometido, que participa das reuniões universitárias e está aberto ao diálogo, encontra uma via saudável e segura para seu desenvolvimento acadêmico, profissional e humano (MARIANO, 2001). Nesse sentido, a universidade deve incentivar o estudante ao desenvolvimento de uma conscientização ética e política que envolva sua condição de discente e cidadão e considere sua participação ativa no espaço acadêmico e social. A universidade assume, portanto, o dever de contribuir para a formação de profissionais versados em suas áreas e, sobretudo, cidadãos conscientes de seus direitos e deveres, que ajam considerando seus papéis sociais e o bem da coletividade sob o viés democrático.

8.5. RECURSO OU APOIO PARA CONFLITOS MORAIS NA UNIVERSIDADE

Tabela 9 – Recurso ou apoio oferecido pela faculdade ou curso para possíveis soluções quando surgem um dilema ou conflito moral nas atividades acadêmicas ou de estágio do entrevistado

| Respostas | n | % | % participantes (n=30) |
|--|-----------|-------------|-------------------------------|
| Supervisão de estágio | 26 | 32% | 87% |
| Professores | 16 | 20% | 53% |
| Coordenação do curso | 8 | 10% | 27% |
| Colegas do curso / de estágio | 7 | 9% | 23% |
| Não há apoio institucional | 5 | 6% | 17% |
| Preceptores (hospital/saúde mental) | 4 | 5% | 13% |
| Depende da boa vontade/disponibilidade do professor/supervisor | 4 | 5% | 13% |
| Orientador(a) | 2 | 2% | 7% |
| Não sabe se o curso oferece apoio (fora do ambiente de estágio) | 2 | 2% | 7% |
| Direção do curso - questões burocráticas | 1 | 1% | 3% |
| Disciplina de ética | 1 | 1% | 3% |
| A UFF oferece uma infraestrutura para orientação dos alunos que não existe em muitos estágios externos | 1 | 1% | 3% |
| O curso é politizado - muitas aulas têm abertura para que os alunos falem e discutam suas questões | 1 | 1% | 3% |
| Há espaços de conversa convidativos | 1 | 1% | 3% |
| Na parte acadêmica, alguns professores deveriam ser mais sensíveis quanto à necessidade de alunos conciliarem a faculdade com trabalho, mesmo o curso sendo integral. | 1 | 1% | 3% |
| Não há preocupação em passar o código de ética, mas em desenvolver capacidade de refletir sobre a prática e chegar ao mais ético possível. | 1 | 1% | 3% |
| Sente certo desamparo - poucos professores bancam ou estão irrestritamente abertos às discussões éticas por conta da possível repercussão que isso pode tomar no curso ou instituição. | 1 | 1% | 3% |
| TOTAL | 82 | 100% | |

Serão discutidas a seguir as respostas das pessoas entrevistadas diante da pergunta: “A faculdade ou o curso oferece a você algum recurso ou apoio para possíveis soluções quando surgem um dilema ou conflito moral em suas atividades acadêmicas ou de estágio?”.

As respostas indicaram que a maior parte das pessoas entrevistadas (26 de 30 participantes, 87%) associou a supervisão de estágio ao apoio para possíveis soluções de conflitos morais. Há também um número considerável que apontou professores (53%), coordenação do curso (27%) e colegas do curso ou do estágio (23%).

Quanto à atuação da supervisão de estágio, E22 expressou:

[na supervisão de estágio] a gente tem bastante espaço pra poder levar as nossas questões, embora eu ache que essas questões éticas sejam muito complicadas, a gente não sai nunca com uma resposta pronta e acabou, não, a gente tá sempre em discussão, mas o espaço pra discussão, pro debate, é muito, eu gosto muito, eu acho que me contemplou muito no início do estágio quando [a supervisão] falava muito de aborto, (...) eu tinha certo receio. Mas nunca surgiu essa questão específica [do aborto] na minha prática. Mas era um dilema meu com [a supervisão] (...). Eu pensava uma coisa, ela pensava outra, mas [estávamos] superabertas a ouvir uma a opinião da outra e a estudar juntas, e ler mais sobre [o assunto].

O espaço de supervisão deve ser um contexto favorável ao debate de ideias, reflexão sobre assuntos complexos, discussão de dilemas/conflitos morais. O estagiário deve encontrar guarida para suas questões e situações práticas que surgem no cotidiano das suas atividades.

E11 sinalizou: “essa dimensão ética do compromisso no cuidado com o outro na clínica (...) está em questão em todos os casos, (...) em toda supervisão [do SPA]”. E23 afirmou: “o principal é a disponibilidade de acompanhar a experiência e a disponibilidade de colocar as coisas em questão na medida em que vão acontecendo, isso eu sinto aqui plenamente [com professores e supervisão do estágio]”

Peixoto et al (2014, p. 530) definem estágio como “uma atividade curricular obrigatória para a formação em Psicologia e se constitui em experiência acadêmico-profissional orientada para a competência técnico-científica”. As atividades relacionadas ao estágio têm como orientação principal relacionar teorias e práticas desenvolvidas ao longo do curso.

O estágio supervisionado é previsto nas Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Psicologia⁴⁹ - Resolução nº 5, de 15 de março de 2011. Conforme

⁴⁹ Disponível em <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=7692-

inciso X, do Art. 19, o planejamento acadêmico deve assegurar o envolvimento dos estudantes em “práticas integrativas voltadas para o desenvolvimento de habilidades e competências em situações de complexidade variada, representativas do efetivo exercício profissional, sob a forma de estágio supervisionado”. O Art. 20 define da seguinte forma os estágios supervisionados:

os estágios supervisionados são conjuntos de atividades de formação, programados e diretamente supervisionados por membros do corpo docente da instituição formadora, e procuram assegurar a consolidação e a articulação das competências estabelecidas.

Quanto ao objetivo, conforme Art. 21:

Os estágios supervisionados visam assegurar o contato do formando com situações, contextos e instituições, permitindo que conhecimentos, habilidades e atitudes se concretizem em ações profissionais, sendo recomendável que as atividades do estágio supervisionado se distribuam ao longo do curso.

Peixoto et al (2014) assinalam que a supervisão pode ser definida como “um processo de ensino-aprendizagem por meio de diversas abordagens para atuação em uma área da Psicologia, realizado por um supervisor e seu supervisionando” (p. 536) e se configura como “o elemento central no processo de aprendizagem, prática e aprimoramento da identidade do psicólogo” (p. 530).

Silva Neto e Oliveira (2015) indicam que a supervisão acadêmica se caracteriza pela tutela dos alunos na sua imersão na prática profissional para que possam vivenciar situações que provoquem reflexão sobre o exercício profissional, a formação acadêmica e as relações instauradas no contexto da supervisão. Os autores indicam que a supervisão é importante na formação do psicólogo e o supervisor exerce papel central na construção da identidade profissional dos alunos, o que inclui a dimensão ética e política do exercício profissional.

O professor também foi apontado pelas pessoas entrevistadas (16 de 30, 53%) como referência no apoio para possíveis soluções de conflitos morais, mesmo que não exerça função de supervisor de estágio no curso. Duas pessoas entrevistadas indicaram o orientador do trabalho de conclusão do curso como apoio para possíveis soluções de questões éticas.

É fundamental que o estudante de psicologia, na sua trajetória acadêmica, tenha formação ética que inclui o ensino da ética, para desenvolvimento da competência em ética, e

a educação moral como estratégica educativa para o desenvolvimento da sua competência moral. É também importante que a universidade seja um ambiente que incentive os estudantes em termos de leituras, participação em eventos, debates, conversas com colegas, professores, supervisores, e outros profissionais.

Como já foi dito anteriormente, o professor deve ter o devido preparo, tendo em vista que possui a responsabilidade de fomentar o desenvolvimento social, intelectual e ético-moral dos alunos (GALLO; VEIGA-NETO, 2007).

Também já foi mencionado que o papel do professor é o de provocar conflitos cognitivos nos estudantes, isto é, de estimular que eles se questionem sobre seus valores e o senso comum, de desafiá-los intelectualmente com teses e reflexões, e não apenas repassar teorias ou valores sem questionamentos. O docente, em especial o de ética/bioética, tem a função de questionar os argumentos para possibilitar que os estudantes desenvolvam a capacidade de refletir eticamente sobre diversos assuntos (REGO; PALÁCIOS; SCHRAMM, 2004).

Defende-se o papel do professor como fundamental no processo da formação acadêmica dos alunos, mas isso não prescinde da participação ativa dos estudantes no ambiente acadêmico e na sala de aula. A interação, apoio e incentivo entre os colegas de curso ou de estágio são fundamentais para o desenvolvimento interpessoal e profissional dos estudantes. Isso permite o estabelecimento e fortalecimento de possíveis amizades, bem como a troca de ideias, afetos, reflexões, ponderações sobre atitudes e formas de pensar e atuar no contexto acadêmico e de estágio.

É interessante notar que um número considerável de pessoas entrevistadas (8 de 30, 27%) fez menção à coordenação do curso como dispositivo a ser recorrido quando surge um conflito moral. Uma pessoa entrevistada indicou a direção do curso como passível de se recorrer para soluções burocráticas. Os dispositivos institucionais devem ser endossados como possibilidade de recurso e apoio ao estudante nas questões acadêmicas e dificuldades na tratativa de conflitos morais que podem surgir no cotidiano dos estudantes atuantes nos estágios. Portanto, a coordenação do curso, enquanto instância institucional da faculdade de Psicologia, deve assumir papel relevante no cotidiano dos estudantes em termos de apoio e orientação acadêmica. Sugere-se o reforço de ações comunicativas via redes sociais, painéis, e-mails, formulários, ou seja, instrumentos que incentivem a participação e facilitem o acesso dos estudantes às instâncias institucionais do curso.

Sete pessoas entrevistadas expressaram resposta negativa à quarta pergunta do roteiro semi-estruturado por desconhecerem apoio do curso ou perceberem que não há apoio institucional. Cinco pessoas entrevistadas afirmaram que não há apoio institucional, isto é, para elas não há um dispositivo institucional a que possam recorrer quando surgem um dilema ou conflito moral nas atividades acadêmicas ou de estágio. Duas pessoas entrevistadas indicaram que não sabem se o curso oferece apoio fora do ambiente de estágio.

Sugere-se ampla divulgação dos dispositivos institucionais existentes para orientação e tratativa acerca de situações éticas que possam surgir durante a graduação em Psicologia. Para tanto, é importante que haja o empenho de todos, em especial, da direção, coordenação, professores e supervisores de estágio. E15 sugeriu que haja uma recepção para os calouros com divulgação das atividades e dispositivos que o curso oferece. E15 afirmou o seguinte: “(...) os calouros entram e é uma lógica meio de escola, você tem aula, vai pra casa e é isso. (...) então os calouros entram e vão descobrindo nos corredores as coisas, não tem uma recepção para entender como funciona o curso”. E24 externou sua percepção sobre o curso de Psicologia na UFF:

A Psicologia é um curso que meio que adoce a gente, são várias questões, várias mudanças, uma carga muito pesada de horário por ser integral. E aí têm as questões de se manter aqui, que também não é fácil, então acaba que vão crescendo as coisas e o que a gente tem de apoio é dos professores mais pelo corredor, não é uma coisa oficial, um espaço para os estudantes de psicologia poderem falar sobre as suas questões e tudo o mais, não existe assim oficialmente.

E29 sugeriu que o curso informe e ensine os dispositivos relacionados à questão ética – CRP, CEPs, código de ética, e outros. E29 assinalou o seguinte:

Pra mim, essa discussão [da ética, dispositivos éticos e práticas psi] tinha que ser desde o início como se fosse gradualmente sendo enfatizada a importância e através de discussões mesmo, apresentação de casos que foram expostos. Tem o CRP, eu acho que a faculdade perde muito com isso, na parceria com o CRP que é disponível, está aí para as faculdades e eles mesmos se preocupam em como dar esse suporte pra faculdade, porém ela não se mistura pra organizar isso e isso quem sofre são os alunos, os profissionais que tão lá fora depois, porque você tá desassistido nesse sentido.

Ayres (2008), apud Dias (2008), salienta que o papel principal da COE – Comissão de Orientação e Ética – do CRP-RJ é fortalecer a questão da orientação, trazer publicamente a

questão da formação, a questão da ética enquanto escolha – a ética para além das normas, a ética da vida –, instigar o debate, informar sobre o Conselho e seu papel.

E9 e E24 expressaram suas preocupações pelo curso ser integral. E24 indicou que o curso possui carga horária pesada, o que contribui para possível adoecimento dos alunos. E9 sinalizou a dificuldade de conciliar trabalho e curso integral e falta de maior sensibilidade de alguns professores quanto a isso.

No tocante à sensibilidade desses professores, o curso deve criar ou endossar dispositivos que acolham os anseios dos estudantes e incentivar, dentro do possível, a receptividade e moderação dos professores na tratativa e direcionamento das demandas suscitadas pelos alunos por conta das condições e realidade de vida de cada um.

Quanto ao adoecimento dos estudantes, alguns dispositivos já existentes na cidade – como, por exemplo, os Postos de Saúde Pública com serviços de Psicologia e de Práticas Integrativas e Complementares em Saúde, os SPAs de outras faculdades – e na UFF – como, por exemplo, a Divisão de Atenção à Saúde do Estudante – podem auxiliar no processo de prevenção e promoção da saúde. Contudo, isso não exime o MEC conjuntamente com as IES de revisarem continuamente as Diretrizes Curriculares considerando a pertinência, composição e configuração das disciplinas do curso de Psicologia, bem como de oferecerem condições sociais de permanência dos estudantes na universidade. Além disso, os gestores do curso devem procurar compreender os fatores de adoecimento por conta de algum aspecto ou especificidade do próprio curso com fins de debater e buscar possíveis soluções para sanar ou mitigar as causas identificadas, considerando que o adoecimento se dá de forma complexa e singular a cada pessoa.

Quatro pessoas entrevistadas informaram que o apoio depende da boa vontade ou disponibilidade do professor/supervisor. Uma pessoa entrevistada indicou que sente certo desamparo em termos de apoio para resolução de conflitos morais, afirmando que poucos professores bancam ou estão irrestritamente abertos às discussões éticas por conta da possível repercussão que isso pode tomar no curso ou instituição.

O amparo dos professores e supervisores de estágio é fundamental para a aprendizagem dos estudantes. Eles devem ser referência na conduta e apoio aos alunos durante o curso. O engajamento e a boa conduta do corpo docente devem ser incentivados, e os dispositivos institucionais devem ser atuantes no acompanhamento das condutas de professores que não estejam condizentes com o seu papel docente na instituição. Outrossim, o

corpo docente deve ter o devido amparo institucional no seu exercício profissional reforçando uma postura ética desejável. Cabe salientar também a importância de reforçar dispositivos de promoção de saúde aos professores frente aos desafios de suas atividades.

Algumas pessoas entrevistadas fizeram considerações peculiares quanto à quarta pergunta do roteiro semiestruturado. E16 sinalizou que a UFF oferece uma infraestrutura para orientação dos alunos que não existe em muitos estágios externos. E13 indicou que o curso de psicologia é politizado, tendo em vista que muitas aulas têm abertura para que os alunos falem e discutam suas questões. E15 mencionou que há espaços de conversa convidativos no curso. E7 expôs que não há preocupação em passar o código de ética, mas em desenvolver capacidade de refletir sobre a prática e chegar ao mais ético possível.

Falando do curso de Psicologia em termos amplos, E4 indicou: “existe uma preocupação ética na formação da Psicologia aqui muito boa”. E8 resumiu a preocupação ética transmitida pelas disciplinas do curso: “(...) de todas as disciplinas, ficou essa preocupação ética (...) de colocar a gente pra pensar nos efeitos do que a gente faz”. Já E10 sinalizou: “não acho que a faculdade me deu suporte para ter uma discussão sobre isso [ética] não”. Assinalou, em termos gerais, o seguinte: “não me sinto confortável para falar de ética”.

E14 expressou que há a disciplina de ética antes do período em que começam os estágios. Externou, contudo, que essa disciplina foca muito num debate filosófico sobre ética, moral, estética, política. E14 expressou que sente falta de algo mais pragmático e menos abstrato. Ela teve que buscar por conta própria e estudar o código de ética profissional do psicólogo sem que houvesse um espaço de debate sobre o código e questões éticas cotidianas do psicólogo.

E3 expôs que a disciplina de ética profissional ficou mais na filosofia que na prática. E20 informou que a disciplina ética profissional teve ênfase numa ética geral, e que exemplos dados em sala de aula foram mais voltados para a medicina (não especificamente para psicologia). E4 mencionou que o código de ética não foi discutido na disciplina de ética profissional. Discutiu-se ética num sentido mais amplo, sem articular com o código de ética e a prática na psicologia.

E23 afirmou: “[na disciplina de ética profissional] a gente não tem um apoio muito prático para saber lidar com as situações (...). Mais importante do que você ter um apoio de informação, é você ter um apoio de acompanhamento da prática”.

E29 problematizou o período ideal para a disciplina de ética frente ao processo de maturação e formação dos estudantes. Levantou a seguinte questão: em qual período do curso seria ideal a disciplina de ética? E29 expôs o seguinte:

A forma como é dada [a disciplina de ética] é uma coisa que sempre se questiona e você não tem consciência nenhuma do que você tá vendo ali e da importância daquilo ali, até pelos períodos mesmo, porque antes ela era dada, acho que no quinto ou quarto período, depois que jogaram mais pra frente, pro sétimo. Até na própria formação o curso em si tem disciplinas que você não tem consciência de nada no primeiro ou segundo período, você só vai ter um entendimento pelo sétimo que é quando você tá estagiando propriamente. Mesmo que tenham pessoas que façam estágio [externo] desde o terceiro período, mas é aquele estágio que você não tem consciência do que é a formação.

E29 defendeu a necessidade da ética como processo transdisciplinar contínuo ao longo de toda a formação. E29 declarou:

Porque pra mim a ética na formação tinha que ser discutida ao longo do curso todo (...) essa questão [da ética] nos primeiros períodos pra quando chegasse no sexto período a pessoa tenha realmente dimensão do que é isso. E trazer casos também, porque têm tantos casos que vão parar no CRP, na comissão de ética, você só tem acesso ao que é isso, porque você faz isso quando você vai fazer um projeto de pesquisa que você é obrigado a fazer em metodologia, aí você vai descobrir o que é o comitê de ética, aí que você vai descobrir porque você faz toda essa burocracia de submeter uma pesquisa (...) você só lê o código de ética da Psicologia no final do curso e tem gente aí que nem lê, então como é que isso reverbera depois?

Essa discussão suscitada por E29 é pertinente. A disciplina de ética profissional pode ser oferecida nos períodos iniciais do curso. Contudo é imprescindível que haja realmente um processo contínuo da formação em Psicologia que considere a formação ética como central e norteadora, num viés transdisciplinar.

9. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Psicologia enquanto ciência surgiu a partir dos estudos de Wundt no século XIX na Alemanha. Outros estudiosos se interessaram pelos experimentos em psicofísica e temas relacionados aos fenômenos da mente humana e ampliaram os estudos na área, desenvolvendo novos métodos e teorias. No Brasil, a Psicologia enquanto profissão foi regulamentada em 1962, no dia 27 de agosto. O “dia do psicólogo” no Brasil é comemorado todo ano nesta data desde então. A Psicologia como ciência e profissão se constitui como um campo do saber e atuação profissional que traz suas marcas históricas e constantes desafios em termos de desenvolvimento do campo por meio de pesquisas, problematização das diversas teorias, métodos e práticas, e produção de novos saberes. Um desafio apresentado no presente trabalho foi a formação ética do psicólogo, que se evidencia cada vez mais como necessária e relevante para a atuação profissional no contexto pós-moderno atual.

Os termos “ética” e “moral” se aproximam etimologicamente, tendo o sentido de morada, costume ou hábito. No presente trabalho foram apresentadas distinções e similaridades possíveis para estes termos. “Ética” pode assumir dois significados: campo da Filosofia Moral e reflexão sobre a moral. Nesse último sentido, a ética aponta para o horizonte existencial do sujeito, diz respeito ao modo pelo qual ele se coloca no mundo, isto é, como o sujeito traça seu caminho e justifica todas as suas ações em cima das suas escolhas. É um ato de liberdade e está associada à dimensão política de cada pessoa. Assinala a existência de uma reflexão sobre o pensamento e ação morais.

A moral relaciona-se a princípios norteadores consubstanciados em ações no mundo. Já as normas servem fundamentalmente para garantir a ordem social. Elas representam a consolidação ou legitimação da moral socialmente aceita. E isto se traduz em leis que devem ser seguidas para que não haja punição e que objetivam a melhor convivência social, ou a prevalência do interesse coletivo frente à conveniência individual.

Neste âmbito, encontra-se a Deontologia, que está relacionada à conduta profissional e pauta a elaboração dos códigos de ética profissional. Estes contêm princípios normativos e regulam as categorias profissionais reconhecidas na sociedade.

Em termos de subjetividade, defende-se a construção do sujeito pelo processo de subjetivação, considerando princípios como autonomia pessoal, solidariedade social, democracia e cidadania na sua formação ética e profissional. A subjetividade não se configura

como instância psíquica estática, mas, ao contrário, ela se dá dinamicamente pelo processo de subjetivação que aponta para a própria construção contínua e produção de si na relação sujeito-mundo. O aspecto ético é inerente a este processo, considerando que a ética é uma produção humana. Nesse contexto, a psicologia clínica caracteriza-se como espaço privilegiado para a compreensão do sujeito ético frente ao seu processo de subjetivação.

A intersubjetividade é inerente à condição humana. O ser humano é constitucionalmente um ser racional e um ser relacional, ou seja, precisa do outro para sobreviver e viver. Logo, o processo comunicativo é fundamental na interação humana e na constituição do sujeito ético e moral.

Nesse processo intersubjetivo se dá a formação acadêmica e ética do estudante de psicologia. A formação ética pressupõe que a moral não é algo pronto, estável, mas é construída diariamente pelas vivências e experiências de cada indivíduo. O ser humano é um sujeito em construção e um ser no mundo. Há a possibilidade de uma postura ética construída pela reflexão moral instigada pela interação entre professores, estudantes e sociedade. Faz-se necessário o desenvolvimento de uma consciência moral – forjada pelas interações sociais e pelo contexto histórico-cultural – na qual o indivíduo não se limita a perceber-se a si mesmo, mas percebe e considera os outros como semelhantes.

A formação ética abarca o desenvolvimento da competência em ética e o desenvolvimento da competência moral. O desenvolvimento da competência em ética está relacionado ao ensino da ética e à habilidade de utilizar o conhecimento teórico e epistemológico deste campo do saber, não se restringindo aos códigos deontológicos. O desenvolvimento da competência moral tem como estratégia educativa a educação moral com fins de desenvolver pessoas que, na tomada de decisões morais, sejam capazes de emitir juízos morais e agirem de acordo com tais juízos.

É desejável a discussão ética desde o início da formação acadêmica a fim de que os estudantes possam construir, num processo reflexivo e dialético, uma postura ética consciente de si e do mundo, e desenvolvam competência moral frente aos conflitos morais que possam surgir no cotidiano. A formação ética dos estudantes tem a possibilidade de permitir, a partir de uma construção dialógica e argumentativa, a consolidação de atitudes que respeitem os princípios mínimos da convivência humana e a ampliação de uma visão mais complexa e crítica do mundo para melhor lidar com as questões e escolhas que surgem ao longo da vida.

A introdução do estudante num ambiente de reflexão moral deve buscar um caminho para uma vida responsável e consciente de si e do mundo. Nesse sentido, a formação do aluno deve objetivar a conscientização destes para uma possível transformação da sociedade em uma sociedade mais digna e justa para todos. Para tanto, esta formação deve adotar um procedimento argumentativo/dialógico.

Em termos de formação acadêmica, a universidade deve endossar a interação dialógica e comprometida entre os alunos, profissionais, professores e sociedade. Deve ser um espaço propício para o debate de conflitos morais que podem surgir no cotidiano dos estudantes. Deve incitar os conflitos cognitivos para o desenvolvimento moral por meio de um processo dialógico e crítico-reflexivo em prol da formação da consciência moral autônoma do aluno.

A universidade assume uma função política e educativa relacionada ao desenvolvimento técnico-científico, acadêmico e profissional dos estudantes. A universidade deve ser um ambiente democrático, de construção coletiva de saberes, de formação de estudantes que desenvolvem pensamento crítico-reflexivo acerca das suas atividades e na relação com o mundo e com as pessoas. Nesse âmbito, o docente tem papel importante no processo educativo por meio do ensino e interação com os alunos.

O profissional da área da psicologia deve assumir uma postura crítica, inventiva, respeitosa, tolerante, compreensiva e acolhedora, que combate o preconceito, a alienação, a mentira, a opressão e a estigmatização do outro; uma ética madura, solidária e cidadã, que inclui a dimensão técnica da atividade profissional, porém não se limita a ela.

Torna-se um desafio na sociedade atual a defesa e construção de uma ética compromissada com o bem do outro, com a inclusão social e a transformação, conscientização e emancipação de vidas. Uma ética que valoriza a vida e a integração pacífica e solidária entre os seres humanos, que considere a promoção de mudanças positivas no cenário social.

Defende-se que conceitos tais como autonomia pessoal, responsabilidade, solidariedade social, respeito à diferença, dignidade da vida humana, democracia e cidadania representam um norte que deve alicerçar um horizonte ético plausível e estar presente no exercício profissional do psicólogo.

Considera-se que os objetivos propostos para esta pesquisa foram alcançados. Os estudantes entrevistados compartilharam suas opiniões acerca do que é ser ético no exercício profissional ou atividade de estágio e expuseram suas percepções em termos de apoio que

encontram para possíveis soluções quando se deparam com conflito moral em suas atividades acadêmicas ou de estágio. Com isso, houve a possibilidade da realização de uma análise da compreensão dos alunos entrevistados sobre sua formação ético-moral profissional na universidade, atingindo, assim, o objetivo geral estabelecido para a realização da presente pesquisa.

Diversas situações éticas foram suscitadas pelos entrevistados, o que permitiu realizar ponderações e reflexões sobre os temas expostos pelos entrevistados. Tais situações enriqueceram a discussão dos resultados obtidos e categorizados neste trabalho, e trazem a possibilidade de uma reflexão crítica por parte dos envolvidos no processo de formação dos estudantes de psicologia em prol da busca de soluções preventivas e resolutivas para situações existentes ou situações semelhantes que possam ocorrer futuramente.

Por fim, tomo a liberdade de relatar um pouco da experiência vivida nesta trajetória de pesquisa. O aparato teórico pesquisado e evidenciado neste trabalho trouxe uma maior compreensão conceitual acerca do tema proposto, o que é importante para uma fundamentação dos objetivos expostos e discussão dos assuntos pertinentes que surgem no decorrer da pesquisa. Sem prescindir dessa importância, destaco o quão interessante e instigante foi a realização das entrevistas junto aos estudantes que se voluntariaram para este propósito. Tive o privilégio de vivenciar esses momentos de entrevista com a abertura para o inusitado das respostas. E experienciar um olhar solidário e compreensivo de um psicólogo que já esteve na condição de estudante de graduação em psicologia. Realmente foi uma experiência marcante e valiosa, na qual tive a oportunidade de aprender com todos os participantes. Também me senti honrado com a perspectiva de poder contribuir com este estudo para a universidade em que trabalho na função de psicólogo, atendendo estudantes com suas vivências, angústias, questões e singularidades. Além disso, foi do mesmo modo enriquecedora a interação com docentes que apoiaram e demonstraram interesse pela pesquisa a que me propus realizar.

Quanto à realização de outros estudos acerca da formação ética do psicólogo, sugerem-se algumas possibilidades: (a) interinstitucional – comparar estudantes de psicologia de duas ou mais universidades; (b) vertical – comparar estudantes de diferentes períodos do curso; (c) curricular – estudar as delineações curriculares com ênfase na formação ética, construção histórica do currículo do curso de Psicologia e das diretrizes curriculares, entrevistando, se possível, os atores envolvidos (MEC, docentes, diretores e coordenadores do

curso, Conselhos de Psicologia); (d) intercurso – comparar dois ou mais cursos em termos de formação ética, por exemplo, Filosofia e Psicologia, ou Psicologia e Medicina (ou outra área da saúde).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AMADOR, F. S. Ética e direitos humanos na e pela pesquisa e extensão universitárias. **Revista do Departamento de Psicologia, UFF**, Niterói, v. 17, n. 2, 2005.
- AMARAL, D. P. Ética, moral e civismo: difícil consenso. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 131, 2007.
- ANDRADE, M. M. **Como preparar trabalhos para cursos de pós-graduação: noções práticas**. São Paulo: Atlas, 2002.
- ANDRADE, A. N.; MORATO, H. T. P. Para uma dimensão ética da prática psicológica em instituições. **Estudos de Psicologia (Natal)**, Natal, v. 9, n. 2, 2004.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1995.
- BATAGLIA, P. U. R.; BORTOLANZA, M. R. Formação profissional e conceitos de moral e ética em estudantes de psicologia. **Psicologia: teoria e prática**, v. 14, n. 2, p. 126–140, 2012.
- BATAGLIA, P. U. R.; MORAIS, A.; LEPRE, R. M. A teoria de Kohlberg sobre o desenvolvimento do raciocínio moral e os instrumentos de avaliação de juízo e competência moral em uso no Brasil. **Estudos de Psicologia (Natal)**, Natal, v. 15, n. 1, p. 25-32, abr. 2010.
- BAUMAN, Z. **Ética pós-moderna**. São Paulo: Paulus, 1997.
- BIAGGIO, A. M. B. Kohlberg e a “Comunidade Justa”: promovendo o senso ético e a cidadania na escola. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, v. 10, n. 1, p. 47-69, 1997.
- BIAGGIO, A. M. B.; GUAZELLI, E. F. Relações entre maturidade de julgamento moral e internalidade de locus de controle. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 36, n. 2, p. 63-73, abr. 1984.
- BITTENCOURT, R. N. Introdução à ética. **Discutindo Filosofia**, São Paulo, v. 2, n. 11, 2008.
- BOBROFF, M. C. C.; MARTINS, J. T. Assédio moral, ética e sofrimento no trabalho. **Revista Bioética**, Brasília, v. 21, n. 2, p. 251-258, ago. 2013.
- BOCK, A. M. B.; FURTADO, O.; TEIXEIRA, M. L. T. **Psicologia: uma introdução ao estudo de psicologia**. 13. ed. reform. e ampl. São Paulo: Saraiva, 2002.
- BOURDIEU, P. **Os usos sociais da ciência: por uma sociologia clínica do campo científico**. São Paulo: UNESP, 2004.
- CARAN, V. C. S. et al. Assédio moral entre docentes de instituição pública de ensino superior do Brasil. **Acta Paulista de Enfermagem**, São Paulo, v. 23, n. 6, p. 737-744, 2010.

CARNEIRO, L. A. et al. O ensino da ética nos cursos de graduação da área de saúde. **Revista Brasileira de Educação Médica**, v. 34, n. 3, p. 412–421, 2010.

CARVALHO, E. A. Mal-estar civilizatório e ética da compreensão. **São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, v. 13, n. 3, 1999.

CASTILHO, E. A.; KALIL, J. Ética e pesquisa médica: princípios, diretrizes e regulamentações. **Revista da Sociedade Brasileira de Medicina Tropical**, Uberaba, v. 38, n. 4, 2005.

CHAMPLIN, R. N., Ph.D. **Enciclopédia de Bíblia, Teologia e Filosofia**. 5. ed., São Paulo: Hagnos, 2001, vol. 2 (D-G).

CHIATTONE, H. B. C.; SEBASTIANI, R. W. **A Ética em Psicologia Hospitalar**. In: ANGERAMI-CAMON, V. A. (org.). **A Ética na Saúde**. São Paulo: Pioneira, 1997.

CHIATTONE, H. B. C.; SEBASTIANI, R. W. Ética e bioética em psicologia da saúde. **Universitas Psychologica - Bogotá (Colombia)**, v. 1, n. 2, p. 11–19, 2002.

CHRISTAKIS, D. A.; FEUDTNER, C. Ethics in a short white coat: the ethical dilemmas that medical students confront. **Academic medicine**, v. 68, n. 4, p. 249–54, 1993.

CORTINA, A. **Cidadãos do mundo: para uma teoria da cidadania**. São Paulo: Loyola, 2005.

_____. **Ética mínima: introdução à filosofia prática**. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

_____. **Ética sem moral**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

DIAS, F. A. **Ética: novos desafios para o mundo atual**. Monografia (Graduação em Psicologia). Universidade Salgado de Oliveira. Niterói, 2008.

DIAS, M. C. **Sobre nós: expandindo as fronteiras da moralidade**. 2. ed. Rio de Janeiro: Pirilampo, 2016.

FEITOSA, H. N. et al. Competência de juízo moral dos estudantes de medicina: um estudo piloto. **Revista Brasileira de Educação Médica**, v. 37, n. 1, p. 5–14, 2013.

FERREIRA NETO, J. L.; PENNA, L. M. D. Ética, clínica e diretrizes: a formação do psicólogo em tempos de avaliação de cursos. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 11, n. 2, 2006.

FOELKER, R. Virtude: a excelência em prol da felicidade. **Discutindo Filosofia**, São Paulo, v. 2, n. 11, 2008.

FREIRE, J. C. A psicologia a serviço do outro: ética e cidadania na prática psicológica. **Psicologia Ciência e Profissão**, Brasília, v. 23, n. 4, 2003.

FUGANTI, L. Entrevista para o artigo 'A ética como prática'. **Jornal do Conselho Regional de Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 4, n. 14, maio 2007.

GALLO, S.; VEIGA-NETO, A. Ensaio para uma filosofia da educação. **Educação: Edição especial – Biblioteca do Professor** – Foucault Pensa a Educação, São Paulo, n. 3, 2007.

GARRAFA, V.; PRADO, M. M. Mudanças na Declaração de Helsinki: fundamentalismo econômico, imperialismo ético e controle social. **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 6, 2001.

GAUER, G. J. C. et al. Breves reflexões a propósito de bioética e psicoterapia. In: ARGIMON, I. I. L.; GAUER, G. J. C.; OLIVEIRA, M. S. (Orgs.). **Bioética e Psicologia**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2009, p. 41–54.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2014.

GOERGEN, P. Educação moral: adestramento ou reflexão comunicativa?. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 22, n. 76, 2001.

GOERGEN, P. Educação e valores no mundo contemporâneo. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 92, 2005.

GOLDIM, J. R. Bioética e Psicologia: uma interface fundamental. In: ARGIMON, I. I. L.; GAUER, G. J. C.; OLIVEIRA, M. S. (Orgs.). **Bioética e Psicologia**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2009, p. 11–16.

GOMES, A. P.; REGO, S. Paulo Freire: contribuindo para pensar mudanças de estratégias no ensino de medicina. **Revista Brasileira de Educação Médica**, v. 38, n. 3, p. 299–307, 2014.

GONTIJO, E. D. Os termos 'Ética' e 'Moral'. **Mental**, Barbacena, v. 4, n. 7, 2006.

HOFFE, O. Valores em instituições democráticas de ensino. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 87, 2004.

LUDWIG, M. W. B. et al. Psicoterapia e bioética: aproximando conceitos, aperfeiçoando práticas. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 12, n. 3, 2007.

MARIANO, R. A. Formação acadêmico-profissional: algumas considerações à luz da ética da vida. **Iniciação Científica Cesumar**, Maringá, v. 2, n. 1, 2000.

MARIANO, R. A. As técnicas de reuniões na Universidade: o encontro dialógico dos saberes para a formação universitária. **Iniciação Científica Cesumar**, Maringá, v. 3, n. 2, 2001.

MARTINS, A. Entrevista para o artigo 'A ética como prática'. **Jornal do Conselho Regional de Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 4, n. 14, maio 2007.

MEDEIROS, G. A. Por uma ética na saúde: algumas reflexões sobre a ética e o ser ético na atuação do psicólogo. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 22, n. 1, p. 30–37, 2002.

- MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.
- MYERS, D. G. **Introdução à Psicologia Geral**. 5. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1999.
- NAMEN, F. M.; GALAN JR, J. Reflexões sobre a educação de profissionais da área de saúde. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 16, p. 1611–1619, 2011.
- NASCIMENTO, M. L.; MANZINI, J. M.; BOCCO, F. Reinventando as práticas psi. **Psicologia & Sociedade**, Porto Alegre, v. 18, n. 1, 2006.
- NEVES JÚNIOR, W. A.; ARAÚJO, L. Z. S.; REGO, S. Ensino de bioética nas faculdades de medicina no Brasil. **Revista Bioética**, v. 24, n. 1, p. 98–107, 2016.
- NUNES, M. L. T.; TEIXEIRA, R. C. P. Bioética e psicoterapia de orientação psicanalítica. In: ARGIMON, I. I. L.; GAUER, G. J. C.; OLIVEIRA, M. S. (Orgs.). **Bioética e Psicologia**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2009, p. 55–66.
- PASSOS, E. **Ética e psicologia: teoria e prática**. 1. ed. São Paulo: Vetor, 2007.
- PEGORARO, O. **Ética e bioética: da submissão à existência**. Petrópolis: Vozes, 2002.
- PEIXOTO, A. C. A. et al. A Percepção de Estagiários em Diferentes IES do Brasil sobre a Supervisão. **Psicologia: Ciência e Profissão**, Brasília, v. 34, n. 3, p. 528-539, set. 2014.
- PELLOSO, R. G.; FERRAZ, M. G. C. F. Ética e moral como modos de produção de subjetividade. **Trans/Form/Ação**, Marília, v. 28, n. 2, 2005.
- PEREIRA, F. M.; PEREIRA NETO, A. O psicólogo no Brasil: notas sobre seu processo de profissionalização. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 8, n. 2, p. 19-27, dez. 2003.
- PORTOCARRERO, V. O mundo como sala de aula. **Educação: Edição especial – Biblioteca do Professor** – Foucault Pensa a Educação, São Paulo, n. 3, 2007.
- RAMOS, F. R. S. O Discurso da bioética na formação do sujeito trabalhador da saúde. **Trabalho, Educação e Saúde**, v. 5, n. 1, p. 51–78, 2007.
- REGO, S. Educar para a democracia. **Revista Brasileira de Educação Médica**. v. 33, n. 2, p. 163–165, 2009.
- REGO, S.; GOMES, A. P.; SIQUEIRA-BATISTA, R. Bioética e humanização como temas transversais na formação médica. **Revista Brasileira de Educação Médica**, v. 32, n. 4, p. 482–491, 2008.
- REGO, S.; PALÁCIOS, M.; SCHRAMM, F. R. Competência bioética do profissional na assistência materno-infantil. in: SCHRAMM, F. R.; BRAZ, M. (Orgs.). **Bioética e saúde: novos tempos para mulheres e crianças?**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2005, p. 81–104.

REGO, S.; PALÁCIOS, M.; SCHRAMM, F. R. Ensino da bioética nos cursos de graduação em saúde. In: MARINS, J. J. N. et al (Orgs.). **Educação Médica em transformação: instrumentos para a construção de novas realidades**. São Paulo: Hucitec, 2004, p. 165–185.

RIBEIRO, R. J. Repensando a ética. **Discutindo Filosofia**, São Paulo, v. 3, n. 12, 2008. Entrevista concedida a Daniel Biasetto.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa Social: métodos e técnicas**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2014.

RICKES, S. M. Entre a sujeição e o domínio, vibra a posição sujeito: reverberações éticas de uma concepção do sujeito como lugar enunciativo. **Psicologia & Sociedade**, Porto Alegre, v. 19, n. 2, 2007.

ROFF, S; PREECE, P. Helping medical students to find their moral compasses: ethics teaching for second and third year undergraduates. **Journal of medical ethics**, v. 30, n. 5, p. 487–9, 2004.

ROMARO, R. A. **Ética na Psicologia**. 1. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2006.

SADALA, M. L. A. A alteridade: o outro como critério. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, v. 33, n. 4, p. 355–357, 1999.

SANTOS, H.; SOUZA, M. G.; SASAKI, K. O subproduto social advindo das cotas raciais na educação superior do Brasil. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 94, n. 237, p. 542-563, ago. 2013.

SAPIENZA, B. T. **Conversa sobre terapia**. São Paulo: EDUC/Paulus, 2004.

SIDEKUM, A. **Ética e Alteridade: a subjetividade ferida**. São Leopoldo: Unisinos, 2002.

SILVA, F. L. A perda da experiência da formação na universidade contemporânea. **Tempo Social**, São Paulo, v. 13, n. 1, 2001.

SILVA NETO, W. M. F.; OLIVEIRA, W. A. Práticas do Supervisor Acadêmico na Formação do Psicólogo: Estudo Bibliométrico. **Psicologia: Ciência e Profissão**, Brasília, v. 35, n. 4, p. 1042-1058, dez. 2015.

TAQUETTE, S. R. et al. Situações eticamente conflituosas vivenciadas por estudantes de medicina. **Revista da Associação Médica Brasileira**, v. 51, n. 1, p. 23–28, 2005.

TOMANIK, E. A. A ética e os comitês de ética em pesquisa com seres humanos. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 13, n. 2, 2008.

TONINATO, M. A. D.; ROSSI, L. A. S. Bioética: ação responsável com o futuro. **Iniciação**

Científica Cesumar, Maringá, v. 7, n. 1, 2005.

WERLANG, B. S. G; MACEDO, M. M. K. Comportamento violento: uma questão para a bioética. In: ARGIMON, I. I. L.; GAUER, G. J. C.; OLIVEIRA, M. S. (Orgs.). **Bioética e Psicologia**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2009, p. 67-88.

ZIRFAS, J. Ética global como ética glocal. **Educação & Sociedade, Campinas**, v. 22, n. 76, 2001.

APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA

A COMPREENSÃO DOS ESTUDANTES DE PSICOLOGIA SOBRE O QUE É SER ÉTICO NO EXERCÍCIO PROFISSIONAL DA PSICOLOGIA

Entrevista:

Sexo:

Idade:

Ano em que entrou no curso:

Período na Graduação (1º - 10º):

O que é ser ético no exercício profissional para você?

Para você, quais valores são importantes para a atividade profissional ou de estágio?

Você já testemunhou alguma situação em que uma questão ética tenha sido colocada durante o curso de psicologia?

A faculdade ou o curso oferece a você algum recurso ou apoio para possíveis soluções quando surgem um dilema ou conflito moral em suas atividades acadêmicas ou de estágio?

APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Prezado participante,

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa **“Estudo sobre a formação ética do Psicólogo”⁵⁰**, desenvolvida por Fábio Dias, discente de Mestrado em Bioética, Ética Aplicada e Saúde Coletiva por um convênio formado entre a Escola Nacional de Saúde Pública Sergio Arouca da Fundação Oswaldo Cruz (ENSP/FIOCRUZ), a Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), a Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ) e a Universidade Federal Fluminense (UFF), sob orientação do Professor Dr. Sérgio Rego. O objetivo central do estudo é: **Refletir sobre a formação ética dos estudantes de psicologia em uma universidade pública situada no Estado do Rio de Janeiro**. O convite para sua participação se deve por **estar inserido no quadro discente no curso de graduação de Psicologia da Universidade Federal Fluminense**.

Sua participação é voluntária, isto é, ela não é obrigatória, e você tem plena autonomia para decidir se quer ou não participar, bem como retirar sua participação a qualquer momento. Você não será penalizado de nenhuma maneira caso decida não consentir sua participação, ou desistir da mesma. Contudo, ela é muito importante para a execução da pesquisa. Serão garantidas a confidencialidade e a privacidade das informações por você prestadas. Quaisquer dados que possam identificá-lo serão omitidos na divulgação dos resultados da pesquisa, e o material será armazenado em local seguro. A qualquer momento, durante a pesquisa, ou posteriormente, você poderá solicitar do pesquisador informações sobre sua participação e/ou sobre a pesquisa, o que poderá ser feito através dos meios de contato explicitados neste Termo. Se houver algum dano, comprovadamente decorrente da presente pesquisa, você terá direito à indenização, através das vias judiciais, como dispõem o Código Civil, o Código de Processo Civil e a Resolução nº 466/2012, do Conselho

⁵⁰ Título atribuído ao Projeto de Pesquisa desta dissertação por ocasião da Qualificação e submissão aos CEPs via Plataforma Brasil.

Nacional de Saúde (CNS). A sua participação consistirá em responder perguntas de um roteiro de entrevista semiestruturado. A entrevista será gravada, posteriormente transcrita e armazenada em arquivos digitais, mas somente terão acesso às mesmas o pesquisador e seu orientador. O tempo de duração da entrevista é de aproximadamente trinta minutos. Ao final da pesquisa, todo material será mantido em arquivo, por 5 (cinco) anos, conforme Resolução 466/12 e orientações do CEP/ENSP e com o fim deste prazo, será descartado.

Os riscos relacionados com sua participação a esta pesquisa, estariam relacionados com sua identificação, mas isso será controlado mediante a utilização de uma codificação que impedirá relacionar a entrevista com o seu nome. Não existem benefícios individuais relacionados com sua participação na pesquisa, mas você estará colaborando para um maior entendimento do processo de formação ética dos psicólogos.

As informações obtidas através dessa pesquisa serão confidenciais e embora você não tenha sido nominado em nenhum momento da pesquisa, e nem o seu local de trabalho, existe a possibilidade de alguém com conhecimento na área, identifique a faculdade e, por conseguinte, você.

Os resultados serão divulgados em artigos científicos e na dissertação.

Você receberá uma via deste termo, onde constam o e-mail e o endereço do pesquisador principal, podendo, agora ou a qualquer momento, tirar dúvidas sobre o estudo e sua participação.

Em caso de dúvida quanto à condução ética do estudo, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da ENSP. O Comitê de Ética é a instância que tem por objetivo defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos. Dessa forma o comitê tem o papel de avaliar e monitorar o andamento do projeto de modo que a pesquisa respeite os princípios éticos de proteção aos direitos humanos, da dignidade, da autonomia, da não maleficência, da confidencialidade e da privacidade. Telefone e Fax do CEP/ENSP: (21) 2598-2863. E-Mail: cep@ensp.fiocruz.br / site: <http://www.ensp.fiocruz.br/etica>. Endereço: Escola Nacional de Saúde Pública Sergio Arouca/ FIOCRUZ, Rua Leopoldo Bulhões, 1480 –Térreo - Manguinhos - Rio de Janeiro – RJ - CEP: 21041-210

Agradecemos sua colaboração e solicitamos que esta página seja assinada e as demais rubricadas.

| | |
|---|--|
| Pesquisador desta Pesquisa Fábio Dias Rua Leopoldo Bulhões, 1480/919, E-mail: fabiodiaspsi@gmail.com | Orientador Dr. Sérgio Rego Rua Leopoldo Bulhões, 1480/919, E-mail: rego@ensp.fiocruz.br |
|---|--|

Declaro que entendi os objetivos e condições de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

Nome do Participante: _____

Local: _____

Data: ___/___/___

Participante

Local: _____

Data: ___/___/___

Pesquisador