

## Autolesão não Suicida na Adolescência e a Atuação do Psicólogo Escolar: Uma Revisão Narrativa

## Non-suicidal Self-harm in Adolescence and the Work of the School Psychologist: A Narrative Review

## Autoautolesión no Suicida en la Adolescencia y la Actuación del Psicólogo Escolar: Una Revisión Narrativa

*Izabella Mendes Sant'Ana*

Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), Sorocaba, São Paulo, Brasil.  
E-mail: [izabellams@ufscar.br](mailto:izabellams@ufscar.br) | ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9381-350X>

Revista de Psicologia da IMED, Passo Fundo, vol. 11, n. 1, p. 120-138, Janeiro-Junho, 2019 - ISSN 2175-5027

[Recebido: Novembro 19, 2018; Aceito: Fevereiro 25, 2019]

DOI: <https://doi.org/10.18256/2175-5027.2019.v11i1.3066>

**Endereço correspondente / Correspondence address**

Rua Lourdes Hingst Costa, no 85, Parque Residencial Villa dos Ingleses, Sorocaba-SP, Brasil.  
CEP 18051-885

Sistema de Avaliação: *Double Blind Review*  
Editora responsável: Naiana Dapieve Patias

Como citar este artigo / To cite this article: [clique aqui!/click here!](#)

## Resumo

A autolesão não suicida na adolescência tem recebido atenção de pesquisadores em virtude do aumento de casos relatados nas escolas e mídias sociais, porém, o tema ainda é pouco focalizado na produção científica em Psicologia Escolar. Este artigo configura-se como uma revisão narrativa que visa abordar as possibilidades da atuação do psicólogo escolar frente à temática, buscando também contribuir para o conhecimento nessa área a partir da perspectiva crítica. Inicialmente, abordamos alguns aspectos acerca da autolesão não suicida na adolescência presentes na literatura e sua relação com o campo da Psicologia Escolar. Em seguida, apresentamos uma breve contextualização da referida área e a perspectiva crítica de atuação do psicólogo escolar. Os estudos apontam várias possibilidades de ação do psicólogo relativas ao comportamento autolesivo não suicida no contexto educativo, abrangendo ações dirigidas a alunos, famílias e educadores. Discute-se que a autolesão em adolescentes precisa ser compreendida como sendo configurada a partir dos condicionantes histórico-sociais que permeiam a experiência do que é ser adolescente na sociedade atual e torna-se importante que o psicólogo escolar atue considerando as conjunturas presentes na atualidade e que sua ação se volte para finalidades transformadoras.

**Palavras-chave:** autolesão, adolescência, atuação, psicologia, educação

## Abstract

Non-suicidal self-harm in adolescence has received attention from researchers due to the increase of cases reported in schools and social media, however, there are few studies about the topic in the scientific literature on School Psychology. This article is a narrative review that aims to present perspectives of the work of the school psychologist in relation to this subject, also seeking to contribute to scientific knowledge in this area from a critical perspective. Initially, we present some aspects about the non-suicidal self-harm in adolescence addressed in the literature and its relationship with the field of School Psychology. Then, we introduce a brief contextualization of this field and the critical perspective of the work of the school psychologist. The studies indicate several possibilities of the psychologist's performance related to non-suicidal self-harm behavior in the educational context, covering activities directed at students, families, and educators. It is argued that self-mutilation in adolescents must be understood as being shaped by the historical-social determinants that permeate the experience of what it is to be an adolescent in today's society, and it is important that the school psychologist's performance considering the current conjunctures, and also to be aimed for transformative purposes.

**Keywords:** self-harm, adolescence, work, psychology, education

## Resumen

La autolesión no suicida en la adolescencia ha recibido atención de investigadores debido al aumento de casos relatados en las escuelas y medios sociales, pero el tema es poco investigado en la producción científica en Psicología Escolar. Este artículo es una revisión narrativa que pretende abordar las posibilidades de la actuación del psicólogo escolar frente a la temática, buscando también contribuir al conocimiento en esa área basado en la perspectiva crítica. Inicialmente, abordamos algunos aspectos acerca de la autolesión no suicida en la adolescencia presentes en la literatura y su relación con el campo de la Psicología Escolar. Después, presentamos una breve contextualización de la área y la perspectiva crítica de actuación del psicólogo escolar. Los estudios apuntan varias posibilidades de acción del psicólogo relativas al comportamiento autolesivo no suicida en la escuela, abarcando acciones dirigidas a alumnos, familias y educadores. Se discute que la autolesión en adolescentes necesita ser comprendida a partir de los condicionantes histórico-sociales que permean la experiencia de lo que es ser adolescente en la sociedad actual y es importante que el psicólogo escolar actúe considerando las coyunturas presentes en la actualidad y que su acción se dirige hacia fines transformadores.

**Palabras clave:** autolesión, adolescencia, actuación, psicología, educación

## Introdução

No Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais - DSM 5 (APA, 2014) a autolesão não suicida é definida como “comportamento repetido do próprio indivíduo de infligir lesões superficiais, embora dolorosas, à superfície do seu corpo” (p.804). Tal comportamento visa reduzir emoções negativas, tais como tensão, ansiedade e autocensura, e/ou resolver uma dificuldade interpessoal.

O tema autolesão ou automutilação<sup>1</sup> não suicida na adolescência não é recente no meio acadêmico-científico, mas atualmente tem recebido atenção de pesquisadores em diversas áreas, dentre elas a Psicologia, devido ao aumento do número de casos evidenciados em espaços escolares e nas mídias sociais (Yates, 2004). Todavia, existem poucos estudos na literatura em Psicologia Escolar que focalizam a prática do psicólogo frente aos casos de autolesão relativos ao contexto educativo.

Este trabalho configura-se como uma revisão narrativa com base em estudos publicados nas bases de dados Scientific Electronic Library (SciELO), Portal de Periódicos Eletrônicos de Psicologia (PePSIC) e no Catálogo de Teses e Dissertações da Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior (CAPES), assim como em buscas por meio do navegador *Google*, utilizando os descritores: autolesão, automutilação, adolescência e psicologia escolar, em diversas combinações. Não houve restrição quanto ao método empregado nos artigos e publicações e também foram realizadas buscas a partir das referências citadas nos trabalhos encontrados, com o objetivo de incluir estudos importantes relacionados ao foco central.

Frente a essas considerações, o presente artigo visa abordar as perspectivas apontadas para a atuação do psicólogo escolar frente a este tema, buscando também contribuir para o conhecimento científico nessa área a partir de uma perspectiva crítica de atuação. Inicialmente, são focalizados aspectos apontados na literatura sobre a autolesão não suicida na adolescência e sua relação com o campo da Psicologia escolar. Também é apresentada uma breve contextualização da referida área e a perspectiva crítica de atuação do psicólogo escolar. Por último, são ressaltadas dimensões relevantes para a compreensão do papel deste profissional no trabalho voltado ao comportamento autolesivo nessa fase do desenvolvimento humano.

---

1 Alguns estudos (Silva, 2017; Lopes, 2017; dentre outros) utilizam o termo automutilação como sinônimo de autolesão, apresentando definições semelhantes. Neste artigo será usado o termo autolesão em virtude desta terminologia ser empregada no DSM 5 traduzido para a Língua Portuguesa. Cabe destacar que na literatura internacional, em especial na Língua Inglesa, podem ser encontradas várias expressões, tais como: non-suicidal self-injury, deliberated self-harm ou cutting (este último usado especificamente para cortes autoprovocados).

## Características da Autolesão e a Autolesão na Adolescência

A literatura aponta que a autolesão pode vir atrelada ou não a ideias suicidas ou ao suicídio (Harrington, 2001). Neste trabalho abordaremos a autolesão não suicida. A autolesão ou automutilação não suicida configura-se como uma ação deliberada e autoinfligida que visa provocar dano a uma parte do corpo (por exemplo, cortes ou queimaduras) sem que haja intenção suicida, mas que ainda é vista como uma condição psicológica que precisa ser mais pesquisada antes de um diagnóstico definitivo (Lloyd-Richardson, Lewis, Whitlock, Rodham, & Schatten, 2015, DeAngelis, 2015a).

Segundo a Classificação Estatística Internacional de Doenças e problemas Relacionados à Saúde - CID 10 (Organização Mundial da Saúde, 2008) a autolesão não suicida abrange movimentos intencionais, repetitivos, estereotipados e os comportamentos automutiladores ou autolesivos envolvem as seguintes ações: bater a cabeça, esbofetear a face, colocar o dedo nos olhos, cortes, queimaduras, morder as mãos, os lábios ou outras partes do corpo.

Há também uma indicação de sua relação como um sintoma de transtorno de personalidade limítrofe que abrangeria instabilidade emocional e relações instáveis, bem como um estado associado a transtornos alimentares (Cipriano, Cella, & Cotufro, 2017). Outro aspecto importante descrito recentemente é que tal transtorno está relacionado a pessoas que apresentam avaliações negativas ou baixa-autoestima e que estes sujeitos tendem a ser mais capazes de suportar a dor por um período maior de tempo, sendo que a dor é vista como uma forma de validar as opiniões ruins que essas pessoas têm de si mesmas (DeAngelis, 2015b).

Este transtorno é mais frequente entre adolescentes e jovens, tendo como início entre os 12-14 anos. As taxas de prevalência indicam que: 7,5-46,5% são adolescentes, 38,9% estudantes universitários e 4-23% adultos (Cipriano, Cella, & Cotufro, 2017). Algumas pesquisas têm sinalizado o aumento do número de casos nos últimos anos, mas ainda há poucos estudos que confirmam essa tendência, bem como ainda há dificuldades de comparação de prevalência em estudos internacionais devido a diferenças relativas à nomenclatura e métodos usados nas pesquisas (Muehlenkamp, Claes, Havertape, & Plener, 2012). Todavia, a divulgação nas mídias sociais e os casos apresentados de celebridades que se autolesionam têm sido relatados como fatores que influenciam o aumento do transtorno em adolescentes e jovens (Almeida, Crispim, Silva, & Peixoto, 2018).

Para Brown, Fischer, Goldwisch e Keller (2017), as mídias sociais configuram-se como um importante meio de interação social entre os adolescentes e imagens e comunicação sobre autolesão não-suicida podem ser encontradas com frequência na internet, como por exemplo no *Instagram*. Em uma pesquisa, tais autores identificaram que imagens de autolesão são postadas frequentemente no Instagram, mostrando

ferimentos como cortes nos braços ou pernas, que indicam lesões leves ou moderadas. Além disso, afirmam que os comentários podem se constituir como um reforço social na publicação de imagens mais severas e que há a necessidade de que tais mídias sociais tomem medidas de prevenção sobre o que afirmam ser um contágio social *on-line*.

Segundo Harrington (2001), a autolesão deliberada em jovens é geralmente desencadeada por problemas e ou condições de vida estressantes que podem ser contínuos, tais como: conflitos familiares e discussões com pais, rejeição por um namorado ou namorada, e problemas escolares como o *bullying*. Neste sentido, a autolesão é um fenômeno psicossocial que pode ocorrer em diversas faixas etárias, contudo, como foi mencionado, estudos indicam que é mais frequente no período da adolescência ou juventude. Vale mencionar que o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) estabelece que a adolescência começa aos doze e se estende até os dezoito anos (Brasil, 1990).

Adolescentes e jovens envolvidos com a autolesão fazem parte de grupos sociais e culturais diversificados, assim, faz-se necessário que os profissionais e educadores, que trabalham junto a esses grupos, compreendam que as motivações e práticas atuais de adolescentes em contextos escolares diferem um pouco das populações historicamente estudadas na literatura clínica e psiquiátrica (Wester & Trepal, 2005).

A adolescência é um constructo histórico e social e para entendê-la é preciso entender a concepção vigente em um determinado período da história e da sociedade em que os adolescentes estão imersos (Checchia, 2010). Nessa ótica, a adolescência é vista como representação e enquanto fato social e psicológico e é constituída com base nas necessidades sociais e econômicas e de características que emergem ao longo de sua constituição (Ozella, 2002).

A esse respeito, Schmidt (2001) complementa que:

Os conceitos de juventude e adolescência indicam fenômenos históricos e sociais (não existem do mesmo modo em todas as épocas históricas e em todos os meios de uma determinada sociedade), com diversidades internas (os segmentos juvenis de uma mesma geração podem ser, em algumas dimensões, tão diferentes entre si quanto de uma geração para outra), mas cujos componentes compartilham elementos culturais e atitudinais comuns, próprios da sua geração (Schmidt, 2001, p. 186).

Deste modo, percebe-se que não existe uma única forma de viver e compreender a adolescência, visto que há uma pluralidade de fatores envolvidos em sua composição e contextualização, existindo, portanto, diferentes maneiras de se experenciar e conceber a adolescência.

Considerando a complexidade social e psicológica no processo de constituição dos sujeitos, especificamente os adolescentes, torna-se essencial conhecer as configurações atuais existentes na sociedade que influenciam os comportamentos, modos de ser e pensar que caracterizam o adolescente brasileiro neste momento histórico (Checchia, 2010). Isto pode contribuir para a compreensão dos aspectos envolvidos com o fenômeno da autolesão entre adolescentes, como por exemplo os motivos e sentidos de se autoagredir ou autolesionar e, por conseguinte, oferecer informações que podem ser úteis como ponto de partida para questionamentos e definições sobre como os profissionais que atuam com adolescentes, especificamente o psicólogo escolar, pode auxiliá-los a refletir e/ou lidar com essa realidade.

Ademais, cabe frisar que a escola é um contexto importante na vida do adolescente e nela, por vezes, esses comportamentos autolesivos podem ser identificados ou percebidos (Lieberman, 2004). Nesta ótica, considera-se que cabe a instituição escolar, dentro de suas possibilidades, buscar construir estratégias para refletir e enfrentar esse problema e, ao psicólogo escolar, contribuir para esse processo.

Antes de abordarmos a especificidade da atuação desse profissional, será apresentada uma breve contextualização sobre a Psicologia Escolar e a perspectiva crítica na atuação do psicólogo que trabalha no contexto educacional.

## **Psicologia Escolar: Breve Contextualização e a perspectiva crítica na Atuação Profissional**

Historicamente a relação da Psicologia e a Educação foi marcada por práticas de cunho adaptacionista e psicologizante, especialmente voltadas para o diagnóstico e avaliação psicológica (Patto, 1990). Nesse sentido, o trabalho do psicólogo escolar era pautado no modelo médico/clínico de intervenção direcionado à avaliação e, em geral, culpabilização de crianças e famílias por problemas de aprendizagem e mau desempenho na escola.

Esse modelo excludente e elitista de intervenção, bem como aos aspectos referentes à formação do psicólogo a eles associados, foram muito criticados na literatura em psicologia escolar (Maluf, 1994; Tanamachi, Proença & Rocha; 2000, Guzzo, 2005, dentre outros).

Desde então, a atuação do psicólogo escolar passou a ser foco de inúmeras produções que apontaram alguns aspectos essenciais para uma ação mais democrática e socialmente comprometida. Nessa perspectiva, nas últimas décadas, a Psicologia escolar tem procurado discutir orientações mais críticas acerca da formação e atuação de psicólogos que atuam na interface entre Psicologia e Educação (Meira & Antunes, 2003; Martínez, 2005; Martínez, 2007; Campos, 2007; Marinho-Araujo, 2009; Guzzo & Marinho-Araujo, 2011; Guzzo, 2014; Dazzani & Souza, 2016; Sousa, Aquino, Guzzo, &

Marinho-Araujo, 2018; dentre outros). Este processo inclui a realização de Congressos na área, a criação de a Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional e também o GT de Psicologia Escolar e Educacional vinculado à Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Psicologia (Marinho-Araujo, 2010).

Ao abordar os fundamentos críticos no âmbito da Psicologia Escolar, balizados no Materialismo Histórico-dialético e na Teoria Histórico-cultural, Meira (2000) aponta que o pensamento crítico se configura como um instrumento para reflexão e prática, com base em uma concepção de homem e de sociedade (visão marxista) que permite a apreensão da totalidade histórica e a adoção de uma finalidade social e transformadora no que se refere à prática profissional. Esses princípios possibilitam a construção de uma compreensão dialética acerca da relação entre indivíduo e o contexto sócio-histórico, uma vez que o homem só pode ser entendido como constituído na trama das relações sociais e com base no período da história no qual está inserido (Vigotski, 2005).

Os elementos críticos em Psicologia Escolar também envolvem a concepção de que o homem tem um papel ativo no processo histórico, cabendo ao psicólogo escolar o desenvolvimento de ações que visam favorecer a conscientização e o fortalecimento dos indivíduos, contribuindo para mudanças no meio ou contexto em que vivem (Guzzo, 2005).

Vale lembrar que a apropriação de princípios ou fundamentos críticos permite ao psicólogo compreender a realidade educacional como totalidade, identificar seus compromissos ideológicos e suas contradições como prática social, bem como instrumentalizar o psicólogo escolar auxiliando-o na construção de uma prática que se baseie em fins ou propósitos transformadores (Guzzo, 1999, Tanamachi et al., 2000, Marinho-Araujo & Almeida, 2005).

Essas informações, mesmo que expostas brevemente, são relevantes pois nos possibilitam perceber as mudanças ocorridas ao longo da história da psicologia escolar brasileira e também alguns desafios presentes nessa área. Neste sentido, considera-se importante destacar que, apesar de os avanços e da luta política para a inserção do referido profissional no sistema educacional (como por exemplo, o projeto de Lei 3688/2000 – que dispõe sobre a inserção de assistentes sociais e psicólogos nas escolas públicas de educação básica), a presença do psicólogo escolar no âmbito da Educação ainda não é uma realidade devido às políticas atuais que impossibilitam a presença desse profissional nos espaços escolares (Guzzo, Martínez, & Campos, 2007). Nota-se que este assunto ainda é um foco de luta dos profissionais que defendem que o psicólogo escolar deve estar no interior do sistema educacional, participando ativamente do cotidiano das escolas.

Também ressalta-se que produção bibliográfica recente em Psicologia escolar, em especial os livros produzidos pelo grupo de Trabalho de Psicologia Escolar e Educacional, têm apontado diversas propostas e relatos de intervenção na área que apresentam relação

com uma prática mais contextualizada e coerente com as necessidades dos espaços educativos brasileiros, notadamente os sistemas públicos de ensino.

A partir dessas produções, verifica-se uma diversidade de enfoques nas pesquisas e práticas em Psicologia Escolar abrangendo os seguintes aspectos: atuação do psicólogo escolar no ensino superior (Bisinoto & Marinho-Araujo, 2014; Matos, Santos, & Dazzani, 2016), cyber cultura e mídias sociais (Chagas-Ferreira, 2014), discussão e implementação acerca das políticas públicas em Educação e sua relação com a Psicologia (Martínez, 2007; Guzzo & Mezzalira, 2011; Fleith, 2011; Schermack & Sant'Ana, 2016), direitos e proteção à infância e adolescência (Weber & Guzzo, 2011; Bisinoto, 2016), artes e mediações estéticas como recursos da prática do psicólogo (Souza, 2016). Outros estudos e formas de intervenção referem-se à participação do psicólogo escolar no processo de construção do projeto político-pedagógico da escola (Martínez, 2003), competências e/ou habilidades necessárias ao exercício profissional (Marinho-Araujo & Almeida, 2005), avaliação psicossocial (Guzzo, Moreira, & Mezzalira, 2011), formação e estágios em Psicologia escolar (Braz-Aquino & Gomes, 2016), bullying e violência na escola (Holst & Lisboa, 2014), intervenções de caráter preventivo na escola e na comunidade (Sant'Ana, Euzébios Filho, & Guzzo, 2007, Sant'Ana, Costa, & Guzzo, 2008), dentre outros temas abordados.

Cabe mencionar que várias dessas publicações abrangem dimensões apontadas por Martínez (2007) como funções emergentes do psicólogo escolar, tais como: realização de análise institucional; caracterização da população estudantil; facilitação da implementação de políticas públicas de forma crítica; realização de pesquisas a fim de contribuir para o processo educativo; dentre outras. Tais dimensões ampliam ou se somam às funções tradicionais atribuídas a esse profissional existentes na literatura nos anos de 1990 do século passado, a saber: avaliação diagnóstica; assessoria na elaboração, implementação e avaliação do projeto político-pedagógico e de programas especiais de ensino que estejam voltados aos interesses e necessidades dos alunos; participação na seleção de conteúdos e metodologias; na formação e desenvolvimento técnico-profissional de educadores; no suporte a alunos, famílias e a equipe da escola em questões relativas ao desenvolvimento humano e ao cotidiano escolar (Del Prette, 1999; Guzzo, 1999).

Independentemente dos referenciais e métodos usados, os estudos mencionados buscam apontar reflexões e contribuições teórico-práticas relevantes que se contrapõem ao desenvolvimento de ações reprodutoras acerca da patologização dos problemas educacionais e práticas mais condizentes e comprometidas com a realidade brasileira.

Com esta breve descrição buscou-se, além de apresentar um cenário recente sobre temas abordados nas publicações na área, ressaltar a importância de o trabalho do psicólogo escolar estar pautado em uma perspectiva democrática e comprometida socialmente, em detrimento de ações de caráter psicologizante e excludente conforme

afirma Patto (1990). É nesse sentido que se compreende a prática desse profissional em relação ao tema da autolesão na adolescência. Isto posto, passemos a abordar aspectos relativos às intervenções junto a adolescentes em face desse problema.

## **Perspectivas para a Atuação do Psicólogo Escolar frente ao Fenômeno da Autolesão na Adolescência**

No que tange à atuação com adolescentes existem várias propostas de intervenção descritas na área de Psicologia Escolar, no entanto, como destacamos anteriormente, poucas publicações nacionais são voltadas à autolesão não suicida.

O trabalho de Almeida et al. (2018) aponta que ao psicólogo escolar caberia focalizar o referido tema em projetos e palestras na tentativa de sensibilizar os adolescentes, envolvidos ou não com este padrão de conduta, para serem mais assertivos quanto à expressão de conflitos pessoais. Os autores apontam que o psicólogo escolar precisa favorecer o desenvolvimento da autoestima entre os adolescentes (sem, contudo, especificar ações), bem como necessita usar a escuta clínica e criar espaços coletivos visando “a construção de conhecimentos sobre as experiências desses adolescentes que praticam a automutilação, corroborando para que essa problemática seja amplamente discutida e a busca de solução para ela, compartilhada” (p. 155). Todavia, como o tema é complexo, torna-se essencial que o profissional considere os procedimentos éticos da profissão (Conselho Federal de Psicologia, 2005) a fim de promover a qualidade de vida das pessoas e evitar situações constrangedoras, questionando aspectos como discriminação, preconceito, violência, opressão, em especial, no contexto educacional. Os referidos autores indicam ainda que outra possibilidade de ação do psicólogo escolar é a realização de aconselhamento psicológico e encaminhamentos a serviços externos de atendimento, públicos ou particulares, na área de Psicologia. Além disso, destacam ser essencial que sejam realizadas mais pesquisas e fomentadas políticas públicas voltadas à prevenção e promoção de saúde para esse público frente à ocorrência deste problema na realidade atual.

Em outro estudo, Freitas e Sousa (2017) expõem possibilidades de intervenção apontadas por vários autores de diversas áreas, e não somente no campo da Psicologia Escolar, com base em diferentes perspectivas teóricas. O autores ressaltam que as ações do profissional do psicólogo escolar podem variar segundo o contexto, contudo, podem ser pautadas nas seguintes dimensões: reuniões com a equipe de gestão e professores escolar a fim de conhecer visões e enfraquecer possíveis mecanismos de exclusão e estigmatização de alunos, criação de espaços de escuta de demandas visando discutir aspectos de enfrentamento com base em situações do cotidiano, bem como atendimentos a famílias visando identificar alguns aspectos e ressignificar os relacionamentos do meio intrafamiliar. Por último, sinalizam que

o trabalho deve envolver uma atuação multidisciplinar no encaminhamento e nas propostas de prevenção.

A partir da leitura de ambos os artigos, pode-se depreender que nos dois textos são apresentadas possibilidades de intervenção do psicólogo escolar de forma fragmentada e um deles aborda aspectos da prática com pouca vinculação com a área específica. Nos textos são usadas referências que resgatam algumas funções estabelecidas no rol de atividades desse profissional, mas não são expostos fundamentos mais consistentes que enfoquem o tema e sua relação com a produção mais recente no âmbito da Psicologia Escolar. Outro fato a ser considerado é a existência de poucos estudos sobre a autolesão não suicida, o que é uma limitação mencionada pelos autores dos dois trabalhos citados.

No que se refere às práticas com adolescentes em escolas, considera-se essencial a apresentação de perspectivas de atuação do psicólogo escolar relativas ao tema, com base em publicações na área em questão.

No literatura internacional há a indicação que o psicólogo precisa identificar a gravidade da prática da autolesão, pois em situações mais graves (probabilidade de suicídio e outros transtornos comórbidos) o encaminhamento é primordial, mas em casos menos severos, este profissional é chamado para identificar o comportamento e coordenar ações apropriadas de acordo com o contexto escolar (Kanan, Finger, & Plog, 2008).

O acompanhamento terapêutico de casos graves tem como objetivo conhecer a fonte de sofrimento, a função e a manutenção do comportamento autolesivo e ajudar o adolescente a desenvolver estratégias de enfrentamento mais apropriadas (Lieberman, 2004; Nock & Prinstein, 2004).

Kanan et al. (2008) ressaltam que o papel do psicólogo escolar necessita ser multifacetado diante dessa preocupação crescente em relação aos adolescentes nas escolas. De acordo com as autoras, embora haja relativamente pouca pesquisa sobre o que se constitui como acompanhamento efetivo nos contextos educativos, esse profissional pode informar e conscientizar a equipe da escola sobre a autolesão, especialmente no que tange ao conhecimento acerca dos sinais físicos e emocionais indicativos que os alunos podem estar se envolvendo em comportamentos autolesivos. Salientam ainda que os sinais físicos podem abranger cicatrizes ou cortes, manchas de sangue nas vestimentas, roupas inadequadas para o clima do local, posse de objetos cortantes ou pontiagudos, dentre outros. Os sinais emocionais frequentemente envolvem dificuldade ou incapacidade de lidar com emoções, medo exacerbado, raiva, ansiedade, depressão ou isolamento social, ou mesmo registros escritos sobre temas como tristeza, sofrimento ou danos físicos.

Para Lukomski & Folmer (2004), os educadores precisam ter clareza que o comportamento autolesivo típico representa uma tentativa de enfrentamento de um

conflito e, não necessariamente, se remete a uma tentativa de suicídio. Todavia, tal comportamento não deve ser minimizado ou encarado apenas como uma forma de o adolescente chamar a atenção para si, pois esse padrão sinaliza que o mesmo se encontra fragilizado e em perigo, necessitando de suporte para desenvolver estratégias ou habilidades de enfrentamento ou comunicação (Lukomski & Folmer, 2007).

Neste sentido, considera-se que os educadores não podem se eximir da responsabilidade de observar tais sinais e relatar estes comportamentos para a família e órgãos oficiais da rede de proteção à infância, como por exemplo na realidade brasileira, o Conselho Tutelar, conforme determina o Estatuto da Criança e do Adolescente.

De acordo com Kanan et al. (2008), o psicólogo escolar também pode encorajar os alunos que praticam ações autolesivas a informar aos adultos, pais e educadores sobre as dificuldades vivenciadas, bem como clarificar que há tratamento para esse padrão de conduta e que, sem intervenção, o quadro pode ser agravado. Para as autoras, é fundamental que as escolas também desenvolvam projetos de conscientização sobre o tema visando favorecer a prevenção e o bem-estar dos estudantes.

Outro aspecto recomendado é que a escola estabeleça, com a mediação do psicólogo escolar, uma comunicação sobre o processo, incluindo objetivos e técnicas usadas no acompanhamento psicológico que o aluno recebe fora do meio escolar, para que ações possam ser reforçadas no espaço educativo com o intuito de favorecer o progresso do tratamento (Kanan & Finger, 2006 *apud* Kanan et al., 2008).

Em geral, pôde-se perceber que os estudos apresentados no presente texto não apresentam claramente os fundamentos teórico-metodológicos que lhe subsidiam, mas apresentam contribuições relevantes visto que expõem possibilidades de ação do psicólogo que trabalha no âmbito da Educação.

Quanto à prática desse profissional na escola entendemos ser importante frisar a necessidade de que as propostas sejam construídas com base nas demandas e especificidades encontradas nos espaços educativos. Para exemplificar, em nossa intervenção na área de Psicologia Escolar, dentro de um projeto de pesquisa e extensão iniciado em 2013 e atualmente presente em uma escola de Ensino Fundamental e Médio de um município do interior paulista, temos observado o número crescente de relatos abrangendo comportamentos autolesivos entre adolescentes nas escolas, muitos deles reforçados pela visibilidade obtida nas mídias sociais. A partir disso, no ano de 2018, em conversas iniciais com a equipe de gestão e educadores da escola em questão, levantamos as seguintes informações: a) os gestores e professores desconhecem ou tem poucas informações sobre as características da autolesão não suicida entre adolescentes; b) esses profissionais solicitam contribuições quanto à formação continuada, seja na forma de cursos ou palestras a fim de lhes prover informações sobre o fenômeno e indicar ou construir estratégias de enfrentamento nas escolas, c) esse grupo também

aponta a necessidade de o psicólogo escolar dar suporte na realização de projetos e ações de prevenção junto aos alunos, fornecer orientação a estudantes que apresentam este padrão de conduta e seus familiares, assim como colaborar na realização de encaminhamentos. Essas informações nos levaram a segunda etapa, em andamento, que é o levantamento de demandas ou temas de interesse junto aos alunos (por meio de um questionário), que subsidiará o momento seguinte que consiste na delimitação da proposta de intervenção na escola e na definição de estratégias para a realização da formação para esses educadores e atuação junto aos alunos. Deste modo, entendemos que, após a apresentação de informações e a discussão com esses profissionais, esses sujeitos poderão ter mais elementos ou embasamento para identificar casos, o que pode favorecer a intervenção com os estudantes. Assim, consideramos essencial que as ações sejam construídas em parceria com as equipes e instituições visando contribuir para a integração e o trabalho com a comunidade escolar, conforme é exposto em várias publicações na área (Marinho-Araujo & Almeida, 2005, Sant'Ana et al., 2007).

Além disso, tomando como referência a perspectiva crítica e as proposições de autores como Ozela (2002) e Checchia (2010) que ressaltam a importância de se conhecer os condicionantes atuais existentes na sociedade que influenciam os comportamentos dos adolescentes – os quais podem desencadear problemas psicossociais como a autolesão não suicida, entendemos que a atuação do psicólogo pode ser direcionada à oferta de informações, à problematização de situações e relatos e ao debate sobre as percepções, sentidos e experiências desses sujeitos, auxiliando-os a refletir e/ou lidar com as dificuldades encontradas no meio em que estão inseridos. Outro ponto que vemos como primordial é conhecimento sobre as características socioeconômicas dos alunos, ou seja, acerca das condições estruturais do bairro/localidade, dos recursos e serviços públicos ou privados, disponíveis ou não (como acesso à internet e a outras atividades sociais) no(s) bairro(s) no entorno da escola a fim de obter uma visão mais abrangente sobre a realidade social dos adolescentes. Tais informações, além daquelas trazidas pelos sujeitos, podem colaborar na construção de estratégias de ação e na análise dos vários fatores que podem estar relacionados à presença de comportamentos autolesivos entre os adolescentes.

Nota-se que as possibilidades de ação do psicólogo escolar diante do problema da autolesão na adolescência são diversificadas. Este estudo aponta algumas informações sobre o tema, dando destaque para uma visão crítica de atuação profissional, mas é essencial que sejam realizadas mais pesquisas relativas à autolesão não suicida com essa parcela da população visando ampliar a produção de conhecimentos na área.

## Considerações Finais

As indicações das produções nacionais e internacionais sinalizam aspectos importantes da intervenção do psicólogo na escola diante do fenômeno da autolesão não suicida entre adolescentes que cada vez mais se faz presente nesse contexto. Considerando as informações apresentadas com base nos estudos citados e as perspectivas apresentadas neste trabalho, segundo uma perspectiva crítica de atuação em Psicologia Escolar, pôde-se perceber que as ações propostas envolvem alunos, famílias e educadores. As produções trazem elementos e contribuições valiosas que servem como subsídios à prática do psicólogo na escola, mas precisam ser pensadas a partir da realidade brasileira. Realidade esta que é complexa e marcada por grandes desafios, seja pela ausência deste profissional no sistema educacional público, seja pelos diversos e sérios problemas evidenciados no campo educacional, tais como: evasão, fracasso escolar, precarização das condições do trabalho docente, dentre outros aspectos, ou mesmo pela dificuldade histórica na formação (e prática profissional) em psicologia escolar em superar o modelo clínico e pouco comprometido com a melhoria das condições de vida da população (Guzzo, 2005; Marinho-Araujo, 2010). Tendo como parâmetro a perspectiva crítica, destaca-se a necessidade de que o psicólogo escolar direcione seu trabalho para finalidades transformadoras, buscando contribuir para o bem-estar dos indivíduos e para uma sociedade com maior justiça social.

Ademais, tendo em vista que a autolesão não suicida em adolescentes não é um fenômeno novo, é fundamental que este problema seja compreendido como sendo configurado a partir dos condicionantes histórico-sociais que permeiam a experiência do que é ser adolescente. Assim sendo, cabe ao psicólogo escolar atuar considerando as conjunturas presentes na atualidade.

## Referências

- Almeida, R., Crispim, M. S., & Peixoto, S. (2018). A prática da automutilação na adolescência: o olhar da psicologia escolar/educacional. *Ciências Humanas e Sociais*, 4(3), 147-160.
- American Psychiatric Association (2014). Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais -DSM-5 (5a. ed.; M. I. Nascimento et al. Trad.). Porto Alegre, RS: Artmed.
- Bisinoto, C., & Marinho-Araujo, C. M. (2014). Serviços de psicologia escolar na educação superior: uma proposta de intervenção. In R. S. L. Guzzo (Ed.). *Psicologia escolar: desafios e bastidores na educação pública* (pp. 277-296). Campinas, SP: Alínea.
- Bisinoto, C. (2016). Psicologia escolar e medidas socioeducativas: interlocuções iniciais. In M. V. Dazzani, M. V. & V. L. T. Souza (Eds.). *Psicologia escolar crítica: teoria e prática nos contextos educacionais* (pp. 221-241). Campinas, SP: Alínea.
- Brasil. (1990). *Lei 8.069: Dispõe sobre o estatuto da criança e do adolescente e dá outras providências*. Retrieved from: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm)
- Braz-Aquino, F., & Gomes, A. (2016). Estágio em Psicologia escolar: apontamentos sobre a formação e atuação profissional. In M. V. Dazzani, M. V. & V. L. T. Souza (Eds.). *Psicologia escolar crítica: teoria e prática nos contextos educacionais* (pp. 141-157). Campinas, SP: Alínea.
- Brown, R. C., Fischer, T., Goldwisch, A. D., & Keller, F. (2017). Cutting: Non-suicidal self-injury (NSSI) on Instagram. *Psychological Medicine*, 48(2), 337-346. doi: <https://doi.org/10.1017/S0033291717001751>
- Campos, H. (2007). *Psicologia escolar: realidades e perspectivas*. Campinas: Alínea.
- Chagas-Ferreira, J. F. (2014). Cybercultura e nativos digitais: desafios para a atuação do psicólogo escolar. In R. S. L. Guzzo, R. S. L. (Ed.). *Psicologia escolar: desafios e bastidores na escola pública* (pp.241-259). Campinas, SP: Alínea.
- Checchia, A. K. (2010). Adolescência e escolarização numa perspectiva crítica em psicologia escolar. Campinas, SP: Alínea.
- Cipriano, A. Cella, S. & Cotrufo, P. (2017). Nonsuicidal self-injury: a systematic review. *Frontiers in Psychology*, 8, 1946-1958. doi: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.01946>
- Conselho Federal de Psicologia (2005). Resolução CFP N° 010/05. Aprova o Código de Ética Profissional do Psicólogo. Brasília.
- Dazzani, M. V & Souza, V. L. T. (2016). *Psicologia escolar crítica: teoria e prática nos contextos educacionais*. Campinas, SP: Alínea.
- DeAngelis, T. (2015a). A new look at self-injury. *American Psychological Association*, 46(7), 58. Retrieved from: <https://www.apa.org/monitor/2015/07-08/self-injury.aspx>
- DeAngelis, T. (2015b). Who self-injures? *American Psychological Association*, 46(7), 60. Retrieved from: <https://www.apa.org/monitor/2015/07-08/who-self-injures.aspx>

- Del Prette, Z. A. (1999). Psicologia, educação e LDB: novos desafios para velhas questões? In R. Guzzo (Ed.). *Psicologia escolar: LDB e educação hoje* (pp.11-34). Campinas: Alínea.
- Fleith, D. S. (2011). A política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva: desafios para o psicólogo escolar. In R. S. L. Guzzo & C. M. Marinho-Araujo (Eds.). *Psicologia escolar: identificando e superando barreiras* (pp. 33-46). Campinas, SP: Alínea.
- Freitas, E. Q., & Souza, R. (2017). Automutilação na adolescência: prevenção e intervenção em psicologia escolar. *Revista Ciência (In)Cena*, 1(5), 158-174. Retrieved from: <http://periodicos.estacio.br/index.php/cienciaincenabahia/article/view/4356>
- Guzzo, R. S. L. (1999). Novo paradigma para a formação e atuação do psicólogo escolar no cenário educacional brasileiro. In R.S. L. Guzzo (Ed.). *Psicologia escolar: LDB e educação hoje* (pp.131-144). Campinas, SP: Alínea.
- Guzzo, R. S. (2005). Escola amordaçada: compromisso do psicólogo com esse contexto. In A. Martinez (Ed.) *Psicologia escolar e compromisso social*. (pp. 17-29). Campinas, SP: Alínea.
- Guzzo, R. S. L., Martínez, A. M., & Campos, H. R. (2007). School psychology in Brazil. In S. Jimerson, T. Oakland & P. Farrell (Eds.). *The handbook of international school psychology* (pp. 29-37). London: Sage.
- Guzzo, R. S. L., & Marinho-Araujo, C. M. (2011). *Psicologia escolar: identificando e superando barreiras*. Campinas, SP: Alínea.
- Guzzo, R. S. L., Moreira, A. P., & Mezzalira, A. C. (2011). Avaliação psicossocial: desafios para a prática profissional nos contextos educativos. *Avaliação Psicológica*, 10(2), 163-171. Retrieved from: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1677-04712011000200007](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-04712011000200007)
- Guzzo, R. S. L., & Mezzalira, A. C. (2011). 2008- Ano da educação para os psicólogos: encaminhamentos e próximos passos. In R. S. L. Guzzo & C. M. Marinho-Araujo (Eds.). *Psicologia escolar: identificando e superando barreiras* (pp. 11-31). Campinas, SP: Alínea.
- Guzzo, R. S. L. (2014). *Psicologia escolar: desafios e bastidores na educação pública*. Campinas, SP: Alínea.
- Harrington, R. (2001). Depression, suicide and deliberate self-harm in adolescence. *British Medical Bulletin*, 57(1), 47-60, doi: <https://doi.org/10.1093/bmb/57.1.47>
- Kanan, L. M., Finger J., & Plog, A. E. (2008). Self-Injury and Youth: Best Practices for School Intervention. 2(2), 67-79. *School Psychology Forum: research in practice*. Retrieved from: <http://www.drjilljenkins.com/wp-content/uploads/2011/11/Self-Injury-and-Youth-Best-Practices-for-School-Intervention.pdf>
- Lieberman, R. (2004). Understanding and responding to students who self-mutilate. *Principal Leadership Magazine*, 4(7). Retrieved from: [http://www.nasponline.org/resources/principals/nassp\\_cutting.aspx](http://www.nasponline.org/resources/principals/nassp_cutting.aspx)

- Lopes, L. (2017). A escola como cenário de narrativas da adolescência: escuta analítica de adolescentes que praticam automutilação (Dissertação de Mestrado, Universidade de Fortaleza, Fortaleza, Brasil). Retrieved from: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=5312839](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5312839)
- Lloyd-Richardson, E., Lewis, S., Whitlock, J., Rodham, K., & Schatten, H. (2015). Research with adolescents who engage in non-suicidal self-injury: ethical considerations and challenges. *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health*, 9(37), 1-14. doi: <https://doi.org/10.1186/s13034-015-0071-6>
- Lukomski, J., & Folmer, T. (2004). Self-mutilation: information and guidance for school personnel. *Principal Leadership Magazine*, 4(7). Retrieved from: [www.nasponline.org/assets/documents/Resources](http://www.nasponline.org/assets/documents/Resources)
- Lukomski, J., & Folmer, T. (2007). Self-mutilation: Information and guidance for schools. *Guidance Channel Ezine*. Retrieved from: <http://www.guidancechannel.com/default.aspx?index=1328&cat=13>
- Maluf, M. R. (1994). Formação e atuação do psicólogo na educação: dinâmica de transformação. In R. Achcar (Ed.). *Psicólogo brasileiro: práticas emergentes e desafios para a formação* (pp. 245-272). São Paulo, SP: Casa do Psicólogo.
- Marinho-Araujo, C. M., & Almeida, S. (2005). *Psicologia escolar institucional: construção e consolidação da identidade profissional*. Campinas, SP: Alínea.
- Marinho-Araujo, C. M. (2009). *Psicologia escolar: novos cenários e contextos de pesquisa, formação e prática*. Campinas, SP: Alínea
- Marinho-Araujo, C. M. (2010). Psicologia escolar: pesquisa e intervenção. *Em aberto*, 23(83), 17-35. doi: <https://doi.org/10.24109/2176-6673.emaberto.23i83525p>
- Martínez, A. M. (2003). O psicólogo na construção pedagógica da escola: áreas de atuação e desafios para a formação. In S. Almeida (Org.) *Psicologia escolar: ética e competências na formação e atuação profissional* (pp. 105-124). Campinas: Alínea.
- Martínez, A. M. (2005). *Psicologia escolar e compromisso social*. Campinas, SP: Alínea
- Martínez, A. M. (2007). O psicólogo escolar e os processos de implantação de políticas públicas: atuação e formação. In H. Campos (Ed.). *Psicologia escolar: realidades e perspectivas* (pp. 109-133). Campinas, SP: Alínea.
- Matos, A. S., Santos, J. V., & Dazzani, M. V. (2016). O psicólogo na educação superior: promovendo um olhar ampliado sobre assistência estudantil. In M. V. Dazzani & V. L T Souza (Eds.). *Psicologia escolar crítica: teoria e prática nos contextos educacionais* (pp.115-125). Campinas, SP: Alínea.
- Meira, M. E. (2000). Psicologia escolar: pensamento crítico e práticas profissionais. In E. Tanamachi; M. Proença & M. Rocha (Eds.). *Psicologia e Educação: desafios teórico-práticos* (pp. 35-71). São Paulo, SP: Casa do Psicólogo.

- Meira, M., & Antunes, M. (2003). *Psicologia escolar: práticas críticas*. São Paulo, SP: Casa do Psicólogo.
- Muehlenkamp, J., Claes, L., Havertape, L., & Plener, P. L. (2012). International prevalence of adolescent non-suicidal self-injury and deliberate self-harm. *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health*, 6(10), 2-9. doi: <https://doi.org/10.1186/1753-2000-6-10>
- Nock, M. K., & Prinstein, M. J. (2004). A functional approach to the assessment of self-mutilative behavior. *Journal of Counseling and Clinical Psychology*, 72, 885-890. doi: <https://doi.org/10.1037/0022-006X.72.5.885>
- Ozella, S. (2002). Adolescência: uma perspectiva crítica. In M. L. Contini; S. Koller & M. Barros (Eds). *Adolescência e Psicologia: Concepções, práticas e reflexões críticas*. Brasília, DF: CFP & Ministério da Saúde.
- Organização Mundial da Saúde. (2008). CID-10 *Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde*. 10ed. Retrieved from: <http://www.datasus.gov.br/cid10/V2008/WebHelp/cid10.htm>.
- Patto, M. H. (1990). *A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia*. São Paulo, SP: T. A. Queiroz
- Sant'Ana, I. M., Costa. A. S., & Guzzo, R. S. L. (2008). Escola e vida: compreendendo uma realidade de conflitos e contradições. *Pesquisas e Práticas Psicossociais*, 2(2), 302-311. Retrieved from: [http://seer.ufsj.edu.br/index.php/revista\\_ppp/article/view/508/472](http://seer.ufsj.edu.br/index.php/revista_ppp/article/view/508/472)
- Sant'Ana, I. M., Euzebios Filho, A., & Guzzo, R. S. L. (2010). O psicólogo escolar no ensino fundamental: referência para uma intervenção preventiva. *Extensão em foco*, 5, 111-120, doi: <https://doi.org/10.5380/ef.v0i5.24964>
- Schermack, L. V., & Sant'Ana, I. M. (2016). A política de recuperação no estado de São Paulo: ações e desafios para o psicólogo escolar. In M. V. Dazzani, M. V. & V. L. T. Souza (Eds.). *Psicologia escolar crítica: teoria e prática nos contextos educacionais* (pp. 243-257). Campinas, SP: Alínea.
- Schmidt, J. P. (2001). *Juventude e política no Brasil: a socialização política dos jovens na virada do milênio*. Santa Cruz do Sul, RS: EDUNISC.
- Silva, E. L. (2017). Você é muito nova pra brincar de morrer... ou uma etnografia com jovens e adolescentes que praticam a automutilação (Dissertação de Mestrado, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, Brasil). Retrieved from: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=5138051](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5138051)
- Souza, V. L. T. (2016). Arte, imaginação e desenvolvimento humano: aportes à atuação do psicólogo na escola. In M. V. Dazzani, M. V. & V. L. T. Souza (Eds.). *Psicologia escolar crítica: teoria e prática nos contextos educacionais* (pp. 77-93). Campinas, SP: Alínea.
- Sousa, V. L. T., Aquino, B.F., Guzzo, R. S. L., & Marinho-Araujo, C. (2018). *Psicologia escolar crítica: atuações emancipatórias nas escolas públicas*. Campinas, SP: Alínea.

- Tanamachi, E., Proença, M., & Rocha, M. (2000). *Psicologia e Educação: desafios teórico-práticos*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Vigostki, L. S. (2005). *Pensamento e linguagem* (3a. ed.; J.L. Camargo Trad.). São Paulo, SP: Martins Fontes.
- Weber, M. A., & Guzzo, R. S. L. (2011). Violação dos direitos das crianças na educação infantil. In R. S. L. Guzzo & C. M. Marinho-Araujo (Eds.). *Psicologia escolar: identificando e superando barreiras* (pp. 231-244). Campinas, SP: Alínea.
- Wester, K. L., & Trepal, H. C. (2005). Working with clients who self-injure: Providing alternatives. *Journal of College Counseling*, 8, 180-198. doi: <https://doi.org/10.1002/j.2161-1882.2005.tb00085.x>
- Yates, T. M. (2004). The developmental psychopathology of self-injurious behavior: Compensatory regulation in posttraumatic adaptation. *Clinical Psychology Review*, 24, 35-74. doi: <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2003.10.001>