



A Autolesão Não Suicida em idade escolar: uma agressão que conforta?

Non suicidal self - injury at school age: an aggression that comforts?

Laura Lorenzetti

Raquel Souza Lobo Guzzo

Pontifícia Universidade Católica de Campinas

Resumo

Trata-se de uma pesquisa qualitativa e documental que teve por objetivo compreender a Autolesão Não Suicida (ALNS) a partir de uma visão crítica da Psicologia, validando a perspectiva do sujeito que se autolesiona e elencar fatores de risco e proteção para incidência do fenômeno. A partir da realização de encontros coletivos com estudantes mulheres que praticavam a ALNS, em uma escola Municipal de Ensino Fundamental, foram documentadas em diários de campo as ações e reflexões oriundas desse espaço. Utilizou-se da Metodologia construtiva-interpretativa para a organização e análise dos dados. A partir dos resultados, foi possível identificar que o sofrimento psicológico é maior do que o sofrimento físico resultante das autolesões e elencar fatores de risco e proteção para a incidência do fenômeno, compreendendo a Autolesão Não Suicida como uma forma de enfrentamento frente aos sofrimentos da vida cotidiana permeada por conflitos e violência individuais, configurando-a como uma agressão que conforta.

Palavras-chave: Autolesão Não Suicida; Estudantes; Psicologia Crítica; Psicologia Escolar; Sofrimento psíquico

Abstract

This is qualitative documental research that aimed to understand Non-suicidal Self Injury (NSSI) from a critical view of Psychology, validating the perspective of the subject who self-injures and listing risk and protection factors for the incidence of the phenomenon. From the weekly meetings with female students who practiced NSSI, from a municipal elementary school, the actions and reflections arising from this space were documented in field diaries. Constructive-interpretative methodology was used for data organization and analysis. Based on the results, it was possible to identify, through the participants' statements, that psychological suffering is greater than the physical suffering resulting from self-injury and to list risk and protection factors for the incidence of the phenomenon, understanding NSSI as a way of coping with suffering of everyday life permeated by individual conflicts and violence, configuring it as an aggression that comforts.

Keywords: Non-Suicidal Self Injury; Students; Critical Psychology; Psychic Suffering; School Psychology

INTRODUÇÃO

O presente artigo é decorrente da dissertação de Mestrado (Lorenzetti, 2021), após três anos de prática da psicologia na escola, a partir do Espaço de Convivência Ação e Reflexão (Projeto ECOAR, GEP-InPsi, 2023). O tema da Autolesão fez-se presente pela quantidade de estudantes encaminhados pela gestão e que se aproximaram da psicóloga no dia a dia da prática, todas se referindo ao problema da Autolesão Não Suicida (ALNS). Dessa forma, o estudo delineou-se a partir de um objetivo: compreender o fenômeno da Autolesão não suicida de uma forma crítica, a partir da perspectiva de estudantes que se auto lesionam. Na busca por dados de incidência do fenômeno na base de dados SISNOV/SINAN (Sistema de Notificações de violência) foi possível encontrar dados referentes à violência autoprovocada, os quais estão associados apenas a tentativas de suicídio. Esse fato demonstra uma carência na elaboração de estatísticas referentes aos casos de ALNS no contexto escolar, o que dificulta uma análise da realidade referente ao fenômeno em questão. Dessa forma, são necessários estudos que contemplem o fenômeno em idade escolar, para que políticas públicas sejam elaboradas e implementadas visando a prevenção da ALNS.

É importante relatar que, com o Decreto nº 10.225 de 2020, foi instituído o Comitê Gestor, destinado a implementar a Política Nacional de Prevenção da Automutilação e Suicídio, com o intuito de fortalecer estratégias de prevenção, cuidado, educação e saúde. Segundo o Art. 11º, seção II do decreto, uma das medidas adotadas é a notificação compulsória das ocorrências de autolesão nas instituições públicas do país (Decreto nº 10.225, de 5 de fevereiro de 2020). Tendo em vista o quanto o Decreto nº 10.225 é atual e, diante do cenário de pandemia com suspensão das aulas presenciais, o Brasil segue sem dados específicos sobre o número de jovens que se auto lesionam em idade escolar. Assim, é possível perceber o caráter recente da conscientização acerca da autolesão como um tema que precisa de atenção e pesquisa. Faz-se necessária a busca por dados que favoreçam a compreensão do fenômeno, o que justifica a realização de pesquisa sobre essa temática no contexto das escolas.

A Autolesão Não Suicida (ALNS): reflexões sobre o fenômeno

Esse fenômeno foi descrito, pela primeira vez, como Automutilação, em 1938, pelo Psiquiatra Karl Menninger, em seu livro *Man Against himself*, no qual a automutilação seria uma ação tranquilizadora utilizada pelo indivíduo para evitar o suicídio. Ana Karla Garreto (2015), afirma que, apenas nos anos 1970, o fenômeno tornou-se interesse clínico dos psiquiatras e psicólogos, passando a ser alvo de pesquisas. Na revisão de literatura (Silbiger, 2021), foi possível identificar um aumento de interesse por parte da comunidade científica para a com-

preensão do fenômeno, a qual ainda apresenta uma certa fragilidade em relação ao conhecimento referente a ALNS. Para Daniely Kamazaki e Ana Cristina Dias (2019), há uma carência de estudos no Brasil que exemplifiquem intervenções com amostras brasileiras e a criação de protocolos de ação com a população que se engaja na ALNS.

A ALNS é definida como um ato deliberado e autoinfligido de causar dano a um tecido do corpo sem intenção suicida e com um propósito que não seja social ou cultural (Adler e Adler, 2013; Klonsky et al., 2014) Dentro dessa definição, a ISSS destaca algumas considerações importantes: é uma violência intencional que possui consequências esperadas. Comportamentos de risco que podem resultar em danos ao indivíduo, não entram nessa definição. Por isso, a autolesão sempre resultará em um dano físico imediato, como cortes, escoriações, feridas etc. Ações que não apresentam essas características e que trazem consequências à longo prazo, também não são definidos como ALNS (como por exemplo: anorexia). Outros comportamentos que incluem dano físico, porém são vistos como aceitáveis pela sociedade ou partes de rituais religiosos, espirituais e culturais – tatuagens e piercings, por exemplo – também não se enquadram no conceito de ALNS (Adler e Adler, 2013).

Segundo o Guia Prático de Atualização do Departamento Científico de Adolescência da Sociedade Brasileira de Pediatria (2019), a ALNS pode ser praticada de diferentes maneiras: *cutting* (profundos cortes na pele sem intenção suicida); queimaduras; autoagressão como socos, tapas, mordidas, beliscões ou bater a cabeça; coçar machucados interferindo na sua cicatrização; tricotilomania (arrancar cabelos), quebrar os ossos; socar paredes ou materiais rígidos que causem ferimentos; autoflagelação (muitas vezes tendo raízes religiosas); roer ou arrancar a pele das unhas até sangramento; arranhar-se; ingerir produtos impróprios como alfinetes, parafusos, pregos e agulhas ou até mesmo produtos químicos com propriedades corrosivas e a adesão a desafios como enforçar-se ou utilizar objetos que causem dor (geralmente para exibição online); entre outros.

A ALNS é significada como um alívio e esquecimento das dores emocionais, utilizando-se de dor física para suportá-las, visto que não veem outra forma de resolução. Segundo Samuel Roque et al. (2021), a problemática enfrentada frente ao sofrimento emocional é agravada pela falta de uma rede de apoio familiar, na qual um diálogo que possibilite a expressão não é ofertado, configurando a percepção de que é necessário lidar sozinho com as adversidades. Esse isolamento configura uma carência nas relações interpessoais, o que indica um risco dos comportamentos autolesivos para o desenvolvimento do indivíduo, tanto no

âmbito social quando no âmbito físico individual, visto que a ALNS traz danos ao corpo como consequência.

O Desenvolvimento Humano e abordagens teórico-metodológicas

Como um campo teórico de inúmeras abordagens, o Desenvolvimento Humano nessa pesquisa será analisado a partir de uma perspectiva crítica, a qual abranje a psicologia histórico-cultural que tem como principal interlocutor Lev Semenovich Vigotski. Sua teoria emerge na Rússia em um momento histórico de Revolução, na década de 1930. Foi nesse contexto que Vigotski constatou a existência de uma crise metodológica na Psicologia daquela época. Diante de correntes que buscavam fragmentar o ser humano e sua existência e isolá-lo de suas configurações políticas sociais e econômica, propôs que a metodologia de estudo da Psicologia deveria se pautar no ser humano em sua totalidade, compreendendo como central a sua interação com seu contexto (Souza e Andrada, 2013).

Para o autor russo, segundo Fernanda Santa e Vivian Baroni (2014), a atividade psíquica funda-se em uma dimensão social, a qual forma o ser humano e propicia a ele interações com seus semelhantes em uma relação dialética. O sujeito, então, se relaciona com o mundo mediado pelo discurso e pela formação de ideias e pensamentos, tais processos possibilitam ao ser humano apreender e atuar sobre o meio (Vigotski, 2018). Para Vigotski, é a partir da vivência humana dentro de um determinado contexto que será possível determinar a sua influência no desenvolvimento posterior. “É a vivência que auxilia a compreensão das peculiaridades que desempenharam um papel na definição da relação do sujeito com uma dada situação” (Vigotski, 2018, p. 78).

Outra teoria do desenvolvimento que auxilia a compreensão do fenômeno da ALNS é a Teoria Bioecológica do Desenvolvimento de Urie Bronfenbrenner. No livro intitulado *A bioecologia do desenvolvimento humano - tornando os seres humanos mais humanos* (2012), o autor identifica como ideia principal do manuscrito a de que o ser humano transforma o ambiente que dará forma ao seu desenvolvimento. É esse esforço que configura os seres humanos como produtores ativos do seu desenvolvimento. O contexto deve ser estudado, não apenas em termos concretos (como o ambiente no qual o indivíduo está inserido), mas também em termos mais abstratos, como as conexões entre pessoas presentes no determinado contexto e a natureza dessas conexões. Dessa forma, esses espaços se transformam em diferentes sistemas que são concebidos como entrelaçados. Ele descreve, então, quatro diferentes tipos de sistemas: microssistema, mesossistema, exossistema e macrosistema.

Os diferentes sistemas elencados pelo autor dizem respeito a esferas da vida que englobam desde os contatos diretos e imediatos do indivíduo (família, escola) até os meios de uma esfera macrossocial e suas relações indiretas, que acabam, também, interferindo no desenvolvimento do indivíduo (sistema político e econômico, país, continente etc.). Segundo a teoria, é dentro de diferentes sistemas que o processo de desenvolvimento acontece. Ele compreende momentos de interação recíproca entre o ser humano em desenvolvimento e pessoas, símbolos e objetos, a qual vai se tornando mais complexa com o decorrer da vida. A eficácia dessa relação só é possível quando ela se configura de uma forma contínua, delineando padrões duradouros que ocorrem longitudinalmente. Esses padrões são chamados de processos proximais e são postulados como “a força motriz primária do desenvolvimento humano” (Bronfenbrenner, 2012, p. 46), visto que, serão o poder, a forma o conteúdo e a direção desses processos que irão produzir o desenvolvimento (Bronfenbrenner, 2012).

A psicologia na Escola acompanhando os processos de desenvolvimento

Quando a Psicologia entrou na escola pela primeira vez no Brasil, na década de 1960, era guiada pela crença liberal de que as diferenças são individuais e nada tem a ver com a desigualdade de oportunidades que sustentam o sistema econômico e social vigente. Neste momento, a psicologia foi mais um instrumento para manter essa ordem instituída e concentrar seus esforços nos problemas de aprendizagem das crianças, na intenção de moldá-las e ajustá-las ao tipo de sociedade dominante (Kupfer, 1997). Assim, a atuação do profissional de Psicologia nas Escolas do Brasil foi marcada pelo impedimento de sua presença nos espaços educativos, devido a uma forte influência das políticas educacionais nacionais e a compreensão geral do enfoque clínico no trabalho do psicólogo. Tornou-se difícil a análise dos fenômenos que permeiam o desenvolvimento da criança na escola, já que as práticas concretas de psicólogos escolares não estavam inseridas no meio escolar (Moreira e Guzzo, 2014). Cabe, então, ao profissional de Psicologia da escola, a função de contribuir, juntamente com toda a equipe escolar, com o desenvolvimento integral da criança, o qual só será possível diante de um efetivo processo de aprendizagem. A integralidade do processo de desenvolvimento vai além do desenvolvimento cognitivo e abarca, também, suas dimensões emocionais, sociais e motoras. Por isso, o trabalho deste profissional deve ser pautado em uma estreita relação com toda a comunidade escolar – escola, estudante e família (Moreira e Guzzo, 2014).

O objetivo dessa pesquisa foi compreender o fenômeno da Autolesão pela perspectiva do sujeito, a partir de uma visão crítica da Psicologia. Busca-se avaliar o sentido da ALNS para cada estudante e conhecer seu cotidiano de vida.

MÉTODO

Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa e exploratória, em que a perspectiva dos participantes são analisadas e fornecem subsídios para o entendimento da ALNS no contexto escolar. A escola onde a pesquisa se desenvolveu está situada em uma região que apresenta maior vulnerabilidade socioeconômica, em comparação às outras, segundo dados da Prefeitura Municipal. As informações foram colhidas por meio de depoimentos de estudantes participantes e do Diário de Campo (DC) da pesquisadora, também psicóloga da escola. Por ser uma pesquisa de campo em que a pesquisadora é ao mesmo tempo profissional da equipe técnica da escola, as atividades com estudantes faziam parte do cotidiano escolar e foram registradas para a análise em um banco de dados para posterior análise, tendo sido requisitada autorização para o seu uso na pesquisa. Por fim, assumiu-se total compromisso com o sigilo dos participantes.

Participaram desse estudo 15 estudantes do sexo feminino do 6º ao 9º ano de uma escola municipal de Ensino Fundamental (com a idade variando dos 11 aos 15 anos), organizadas em um grupo. O grupo foi iniciado com 15 meninas escolhidas a partir de encaminhamentos pela gestão escolar por estarem se lesionando na escola ou apresentando cortes no corpo, percebidos por profissionais da escola e pela psicóloga. Fizeram também parte desse grupo, outros estudantes que se aproximaram voluntariamente da profissional de psicologia para relatar conflitos na vida cotidiana que já resultaram em autolesões. Nem todas as participantes do grupo praticavam ALNS, mas apresentavam conflitos na vida cotidiana, marcados pela rivalidade feminina e dificuldade de expressão de emoções e reflexão sobre situações do seu dia a dia, compreendendo que também se beneficiariam daquele espaço.

O Grupo foi chamado de Meninas Guerreiras, nomeado pelas próprias participantes, a partir do encontro inicial, feito para que fosse possível compreender o que elas esperavam desse espaço e, a partir disso, discutiram e escolheram um nome que, para elas, fizesse sentido para esse espaço de fortalecimento. Os encontros foram realizados semanalmente, com duração de 1h 30min cada. A profissional se reunia com as estudantes após o horário letivo para discussão e reflexão, em roda. As temáticas discutidas foram: feminismo, ALNS, rivalidade feminina, conflitos familiares, conflitos com professores, violência e autoestima. Os temas foram escolhidos a partir das demandas trazidas pelas estudantes no início dos encontros. A proposta do grupo era que fosse um espaço para que elas colocassem o que gostariam e considerariam pertinente discutir naquele local. Também foram utilizados alguns recursos visuais como vídeos e filmes relacionados às temáticas. Foram realizados 30 encontros. As temáticas discutidas, reflexões e fala das participantes foram registrados em diários de

campo pela pesquisadora. Além das atividades de grupo com a participação coletiva das meninas, foram realizadas conversas individuais fora do horário do grupo para aquelas que desejassem, também registradas pela pesquisadora.

Outra fonte de informação com relatos das participantes foi o Diário *de Emoções*, criado pelas estudantes que participaram do grupo. A proposta foi que cada uma expressasse, no diário, qualquer momento do seu cotidiano – bom ou ruim – da forma que achassem melhor. Apareceram diferentes formas expressivas como: desenhos, textos, composição de músicas, poesias, colagens etc. O Diário de Emoções foi uma ferramenta utilizada para explorar a perspectiva das estudantes frente as situações que elas vivenciavam no seu cotidiano, servindo também como uma forma de elaboração e reflexão acerca das situações vividas bem como um disparador de discussões e reflexões dentro do grupo, já que quem se sentisse à vontade poderia ler trechos para que depois fosse guiada uma conversa referente ao que foi exposto.

Todos os cuidados éticos foram tomados e as diretrizes da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP), ligada ao Conselho Nacional de Saúde (CNS), foram seguidas e respeitadas. Para garantir o anonimato, todas as participantes e outros dados que possam trazer elementos de identificação das envolvidas, foram alterados e/ou substituídos por nomes fictícios. Além disso, as participantes e suas respectivas responsáveis tem ciência do uso das informações para essa pesquisa e estão de acordo.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

As informações do diário de campo foram analisadas seguindo a metodologia construtivo-interpretativa de Fernando Gonzalez-Rey. Segundo Maristela Rossato e Albertina Martínez (2017), a metodologia construtiva interpretativa é um processo de produção de conhecimento que envolve, não somente os participantes da pesquisa, mas a própria pesquisadora. A qualidade interpretativa dessa metodologia reside na interpretação das informações obtidas ao longo da pesquisa, sem significados a priori, pois o ato de interpretar eventos e informações é algo que ocorre durante todo o decorrer da pesquisa. A qualidade construtiva, por sua vez, só é possível se a pesquisadora está implicada no objeto de pesquisa, pois assim consegue também ser produtora de reflexões e falas – tendo como referências suas bases teóricas –, as quais geram novas possibilidades de diálogos, o que torna essa metodologia extremamente dinâmica e totalmente apoiada na dialética da interação pesquisadora-participante. Os trechos dos Diários de Campo (DC) foram destacados conforme se referissem à ALNS ou à história de vida das estudantes acompanhadas pelo projeto que se lesionavam. Foram analisados 28 diários de campo e os trechos destacados or-

ganizados de acordo com os sentidos apreendidos e sistematizados que contribuem para a compreensão do fenômeno.

Epidemiologia da ALNS

Um fato que chama atenção é a forma com a qual o ato se expressa e se alastra. A escola é um dos microsistemas em que a realidade concreta e imediata dessas estudantes se manifesta. Nas relações que se estabelecem dentro do microsistema, as estudantes atuam ativamente – a partir das dimensões do próprio desenvolvimento – e são afetadas por elas. A influência dos pares é importante para que a ALNS se alastre aproximando estudantes que vivem a mesma situação de conflito na vida cotidiana.

S. diz ter começado a se cortar, pois algumas meninas da escola disseram que melhorava a dor (Entrada de diário de campo, março de 2019)

Esse trecho exemplifica o caráter epidemiológico da ALNS e traz certa luz sobre o aumento de casos em jovens em idade escolar dentro do ambiente da escola na falta de um espaço onde possam externar os conflitos do dia a dia, soluções imediatistas para afastar o sofrimento se tornam atraentes, o que pode ser elencada como uma das causas desse caráter epidemiológico que acompanha a ALNS.

Segundo L., já viu sua irmã se cortando e tendo comportamentos violentos. Um dia a estudante tentou se cortar também, fazendo cortes na parte superior do pé, com alicate que achou na casa do pai. [...] Além dos cortes, também começou a morder a própria mão, deixando algumas feridas e, a mastigar as próprias roupas. A menina lembra que seu irmão também mastigava as roupas e arrancava fios de cabelo. (Relatório de Acompanhamento Individual, outubro de 2021)

O trecho acima retoma como as vivências dentro de um microsistema afetam o indivíduo. Diante da relação que L. estabelece com os irmãos, ela busca reproduzir as ações que experiencia enquanto interage com seu meio. Ao mesmo tempo que, tocada pelas relações que ali se estabelecem, busca também significá-las para si, utilizando-as na própria realidade concreta. A ALNS é significada, então, como uma forma de enfrentamento e reflete a possibilidade de as auto-agressões serem vistas como formas de buscar um conforto, como ilustram os trechos a seguir:

Segundo ela, percebeu que o comportamento de se auto lesionar a desestressava (sic). Completa dizendo que é uma dor esquisita, que dói, mas não dói (sic). (Relatório de Acompanhamento Individual, outubro 2021)

Segundo ela, se cortou esses dias pois começou a ter ataque de depressão e pânico (sic). (Entrada de diário de Campo, abril de 2020)

Conta que tem arrancado seus cabelos e os comido na hora que vai dormir, principalmente quando fica muito nervosa. Tem momentos que deseja morrer e acabar com tudo isso. A estudante também relata fases em que se cortou para aliviar o sofrimento. (Relatório de Acompanhamento Individual, novembro de 2018)

Segundo os relatos, as lesões podem trazer certo alívio a curto prazo e, negar isso, seria negar a perspectiva do sujeito que pratica a ALNS. Compreender isso não exclui o fato de que esse comportamento é perigoso e traz diferentes prejuízos a longo prazo (físicos e sociais). A dor física causada pela ALNS é significada como algo que causa conforto e aparece como uma alternativa à dor emocional.

Situações de violência apareceram como desencadeadoras de sofrimento e sentimentos ansiosos, e foram relatadas em diferentes microsistemas das estudantes:

Mais de uma menina fala que já ouviu dos seus pais que são um peso na terra ou que não deveriam ter nascido. (Entrada de diário de campo, junho de 2019)

O trecho acima ilustra uma violência vivida dentro do sistema familiar e a ALNS como uma forma de se expressar frente a impossibilidade de comunicar-se a partir do diálogo e falar dos próprios sentimentos. Os processos proximais estabelecidos dentro do sistema familiar são falhos, não abrem espaço para diálogo e são marcados por falas violentas e conflitos.

Experiência de violência em diferentes contextos

A presença da ALNS está acompanhada com outras vivências de violência que estão presentes no cotidiano familiar e educacional. As estudantes vivenciaram graves situações de violência no ambiente familiar que deveria se desenvolver como uma rede de proteção a partir dos processos proximais ali vividos, mas que se delinearam como fatores de risco para o desenvolvimento seguro delas.

A estudante relata ter sido abusada sexualmente há alguns anos pelo seu pai em uma das férias que havia passado em sua casa. Também passou por uma situação de exposição e vazamento de fotos íntimas na escola, após ter se relacionado sexualmente com um maior de idade. (Relatório de Acompanhamento Individual, novembro de 2018)

Conta que seu irmão sempre foi muito agressivo, há três anos, após ter apanhado muito dele – e para que não batesse mais – ela parou de falar com ele, o que se estende até hoje. (Relatório de Acompanhamento Individual, novembro de 2018)

A. C. relata que, em uma festa, incomodou-se com uns homens que estavam em grupo e ficavam olhando de um jeito esquisito (sic) para ela. A. C. se sentiu muito desconfortável, evitando passar perto. A festa continuou e os homens se embriagaram. Em um momento ocorreu uma confusão entre esses homens que começaram a brigar. A. presenciou um dos homens atirando em outro e diz que quando relembra da cena não consegue parar de chorar, além de não ter contado para ninguém. Segundo ela, buscou solucionar o sofrimento cedendo à vontade de se cortar, apesar de ter parado com o comportamento por algumas semanas. (Entrada de diário de campo, março de 2020)

A vivência de uma situação de violência pode desencadear e manter o comportamento autolesivo, sobretudo quando associada à condição de falta de diálogo e isolamento nas relações sociais, mesmo no contexto da família. Uma das participantes relata que, apesar de estar buscando parar de se cortar, diante do trauma causado pela situação violenta, fez com que ela retomasse a prática da ALNS. Essa dificuldade de diálogo dentro do microsistema familiar se expressa, também, pela fala dos familiares frente aos sentimentos de ansiedade e tristeza que relata sentir:

Além de tudo que ouvi, ainda ouço meu pai dizer “Não vai viver muito. Nessa idade com depressão e ansiedade? Nem faz nada da vida.” Eu queria ter dito mil coisas mas o que eu sentia não deixa, Fiquei quieta pois ouvir ele falar mais coisas iria me machucar mais. (Camila, grupo de discussão, agosto de 2020)

Esse trecho demonstra a dificuldade de espaços para diálogo na família e como isso acaba se estendendo para os outros sistemas que constituem a vida cotidiana da estudante. Esse tipo de comentário da família distanciou ainda mais a estudante de um espaço que poderia – e deveria – ser uma rede de apoio segura, para que ela pudesse se expressar, porém, da forma que se configurou fez o efeito contrário. Quando chega na escola – um espaço complementar de desenvolvimento que deve zelar pelo desenvolvimento integral de seus estudantes – passa por outra situação, bastante constrangedora, a qual aumentou esse sentimento de inadequação, incompreensão e isolamento:

Começa contando sobre uma situação que aconteceu, a qual lhe deixou bastante constrangida. [...] As feridas ocasionadas pelos cortes, por serem muito numerosas e em processo de cicatrização, coçam bastante. Durante uma aula uma das profissionais da gestão entrou em sala e A. passava um hidratante para diminuir a coceira em suas cicatrizes. Vendo os movimentos de passar o creme a profissional da gestão começou a brigar com a estudante, pois conclui que ela estava se cortando durante a aula. [...] A. relata ter se sentindo muito exposta com a situação. (Entrada de diário de campo, março de 2019)

A partir desse relato foi possível compreender melhor como a dinâmica na escola afeta a vida cotidiana da estudante, que toma para si a estigmatização dos comportamentos autolesivos. A ação da profissional da gestão exemplifica a necessidade de políticas públicas que possam orientar e auxiliar a equipe escolar a compreender a ALNS e como ela se manifesta dentro dos grupos escolares. A questão não é uma culpabilização da escola ou da profissional e sim questionar a forma com a qual os atores que integram a vida cotidiana dos estudantes em seus diferentes sistemas compreendem e são preparados para lidar com o fenômeno. A falta de espaços seguros de acolhimento e escuta para que estudantes possam ser compreendidas juntamente com toda a complexidade e mudanças que permeiam essa fase do desenvolvimento, aparece como um fator de risco para a ALNS. No grupo os relatos apontaram para essa direção:

Começam a contar sobre a dificuldade de chorar, de exprimir sentimentos, por isso se cortam. (Entrada de diário de campo, maio de 2017)

[Foi difícil] ouvir dizer [do médico] que tenho depressão e ansiedade, ouvir ele passar mais medicamento, ouvir ele me fazer responder diversas coisas na frente de quem as vezes me faz sentir! (Camila, grupo de discussão, agosto de 2020)

Ansiedade não controlada

Relatos de vivência de ansiedade sem controle também fazem parte da perspectiva dos sujeitos que se envolvem com a ALNS.

Tive só uma vez só crise de ansiedade essa semana. Senti muita preguiça, só queria ficar sentada, fiquei tremendo, com falta de ar, dor de cabeça, falta de apetite, quase desmaiei. Estava na sala de estar quando aconteceu. Naquele dia eu estava desanimada, aí estava assistindo televisão e do nada comecei a me sentir assim (sic). Segundo ela, se cortou esses dias pois começou a ter “ataque de depressão e pânico”. A mãe disse que a levaria ao médico, mas a estudante relatou não querer medicação. (Entrada de diário de campo, novembro de 2020)

No trecho acima podemos identificar como a linguagem psiquiátrica já está implicada no cotidiano da estudante. Isso também se confirma pela ação da mãe que disse que iria levá-la ao médico para tomar remédio, na busca de uma solução para o problema. Apesar da estudante relatar não querer medicação, essa lógica está presente dentro dos sistemas pelo qual transita e reforça que espaços de diálogo não são vistos como alternativas para essas vivências de ansiedade e angústia.

Segundo a mãe, a estudante começou a arrancar cabelo há 3 anos quando a avó faleceu. O fenômeno piorou a ponto de não querer sair mais de casa

devido às falhas do seu cabelo. (Relatório de Acompanhamento Individual, novembro de 2018)

O trecho acima revela um fator de isolamento que acompanha a ALNS. A estudante arranca os cabelos como forma de enfrentamento frente a um sofrimento e tenta lidar sozinha com o ocorrido. Diante das consequências desse ato, seguiu se lesionando e se isolando pela vergonha das falhas no seu cabelo, dessa forma teve suas relações interpessoais prejudicadas. Isso gerou um círculo vicioso e reforçou, dentro da sua vivência, a ALNS como única forma encontrada para lidar com seu sofrimento.

Outro fator que corroborou para o isolamento foi a pandemia do Corona Vírus-19, que resultou em um afastamento dos estudantes da escola e acarretou prejuízos de aprendizagem:

Em relação à realização das atividades escolares, conta que sua vontade oscila bastante – as vezes quero as vezes não (sic)– e que ela começou a se lesionar mais ou menos no início da pandemia, que não fazia isso antes, que esses comportamentos são consequências do estresse e do nervoso que ela passa. Diz que fica muito nervosa e angustiada quando percebe que seu hábito de leitura não é mais o mesmo e que está lendo mal (sic). (Relatório de Acompanhamento Individual, maio de 2020)

Reforçando a perspectiva das outras estudantes sobre a ALNS como uma forma de enfrentamento a situações de sofrimento, ansiedade ou angústia, o isolamento decorrente da pandemia e suas consequências na vida cotidiana da estudante, também apareceu como um fator que desencadeou os comportamentos autolesivos. O que também se confirmou no trecho a seguir:

Segundo a estudante, ela não consegue se adaptar à modalidade virtual, pois era muito melhor quando ela estava no ambiente escolar, podia brincar, ver aulas e ter uma rede de apoio (amigas e professores). “Eu era mais feliz e não me cortava” (sic), pois quando uma situação a incomodava ela conseguia desabafar e contar com o apoio dos amigos. (Relatório de Acompanhamento Individual, maio de 2020)

Nesse trecho as relações interpessoais que acontecem dentro do microsistema escolar apareceram como um fator de proteção em relação a ALNS e foi possível compreender como estar fora de um coletivo que possibilite essas relações pode prejudicar no enfrentamento das questões cotidianas.

Impactos do grupo na vivência da ALNS

O grupo ofertado pela profissional surge como uma alternativa a falta de espaços seguros de diálogo e reflexão. Foi necessário que esse espaço fosse constru-

ído juntamente das participantes e, para que isso ocorresse, foi preciso compreender a perspectiva de cada sujeito participante:

Após a apresentação e construção das regras, pedi que cada uma falasse porque estavam ali, porque resolveram participar desse grupo. Surgiram muitas coisas em comum: muitas disseram que tinham problemas em casa e na escola e que já tinha acontecido coisas ruins no passado, algumas disseram que estavam ali porque queriam ser entendidas alguma vez na vida, duas meninas falaram sobre sexualidade e a família. Uma menina disse que está ali porque é depressiva e já pensou em se matar mais de uma vez e que não vê graça na vida, outras duas meninas disseram que é insuportável ficar em casa e quando fica muito nervosa se corta e quer parar de se cortar. (Entrada de diário de campo, março de 2017)

O trecho acima ilustra a perspectiva das estudantes e as expectativas dentro do espaço do grupo. Estarem em um microssistema que encorajasse a troca de experiências possibilitou relatarem vivências que lhe causam sofrimento e as relações ali estabelecidas trouxeram um sentido de pertencimento e de não estarem vivenciando situações de sofrimento sozinhas. Isso possibilitou que a interação entre elas assumisse um caráter coletivo, compreendendo que as outras meninas do grupo também passam por situações que lhe causam sofrimento:

Uma menina disse: “nossa, achei que só minha vida tinha problemas, parece que todo mundo é de bem com a vida”. (Entrada de diário de campo, março de 2017)

Quando as estudantes perceberam que existia um espaço onde não seriam julgadas ou o fato de se cortarem não causaria uma reação alarmista, começaram a se sentir mais seguras para falar sobre as questões que lhe causam sofrimento.

Dessa forma, os relatos apontam para fatores como isolamento, falta de espaços para expressão e reflexão, vivenciar situações de violência e conflitos como vivências que levaram as estudantes a se autolesionar na busca de estratégias de enfrentamento. Também foi possível compreender que as reações dos integrantes dos sistemas pelos quais transitam é um fator que pode afastá-las ainda mais de espaços de expressão e reforçar a lógica isolada dos rituais autoagressivos, alimentando um círculo vicioso. Compreendeu-se a partir da perspectiva dessas estudantes, que a ALNS é uma forma encontrada para enfrentar as situações de sofrimento, deslocando uma dor emocional para o âmbito físico, na busca de um conforto, reforçando os resultados encontrados na literatura.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo possibilitou ouvir de estudantes envolvidas com a ALNS, como percebem e entendem suas vivências associadas a essa condição e sistematizar alguns elementos da vida cotidiana associados à essa violência auto infringida, mesmo com as limitações impostas pelas dificuldades de um trabalho de campo, com as intercorrências próprias da dinâmica da escola e da irregularidade na presença das estudantes ao grupo. Foi possível compreender que a ALNS apareceu como uma forma de enfrentamento às situações cotidianas da vida e, apesar de ser um comportamento destrutivo, teve como motivação a manutenção da sobrevivência física e emocional. Essa conclusão não naturaliza o fenômeno ou o caracteriza como uma forma funcional de enfrentamento – muito pelo contrário, a ALNS apresenta riscos a curto e longo prazo e precisa de atenção – mas sim, revela a perspectiva do sujeito referente às lesões e materializa a realidade concreta que permeia o fenômeno para que, no fim, seja possível elencar formas de enfrentamento e prevenção dentro do ambiente escolar.

Dessa forma, foi possível responder aos objetivos de pesquisa, pautando a análise dos resultados em uma perspectiva crítica. Concluindo, assim, a partir da perspectiva do sujeito, que a ALNS pode ser uma agressão que conforta, ao menos temporariamente, e que essa constatação não retira o peso e a urgência de construir ações imediatas e preventivas para lidar com a questão e acolher e fortalecer quem busca nas lesões um conforto à curto prazo.

Diante da análise, foi possível elencar fatores de risco e proteção para incidência do fenômeno (Tabela 1). É importante ressaltar que os fatores de risco e proteção devem ser compreendidos, não como absolutos, mas de maneira contextualizada e histórica. Eles se constituem de diferentes formas no decorrer da vida cotidiana do sujeito, que precisa ser contextualizado em um espaço histórico (Guzzo, 2016).

Isso se traduz também no fazer do psicólogo dentro da escola, como profissional da educação, buscando discutir o tema para propiciar uma reflexão responsável e coerente com a forma que a ALNS se apresenta. O foco deve ser na pessoa que se auto lesiona e de que forma suas interações com seus espaços de convivência facilitam esse tipo de comportamento. Essa é uma prática que deve ser concreta, ancorada na realidade e no cotidiano de estudantes e, o mais importante: que coloque esses estudantes como atores principais desse enfrentamento para que não seja encorajada a dependência, mas sim o fortalecimento para lidar com todas essas questões.

Fatores de Risco	Fatores de Proteção
Isolamento	Participar de coletivos fortalecidos
Falta de redes de apoios (família, amigos, escola)	Dispor de espaços de escuta e acolhimento (família, amigos e escola)
Falta de espaços que possibilitem a expressão e ofereçam escuta	Dispor de espaços de reflexão sobre a vida cotidiana (contexto social e cultural)
Reação alarmista às lesões que geralmente culpabilizam e envergonham o indivíduo	Um profissional de Psicologia inserido na escola que saiba lidar com e orientar casos de ALNS
Vivenciar situações de violência em suas diferentes expressões	

Tabela 1. Fatores de risco e proteção para a incidência da ALNS

Por fim, compreendendo a ALNS como um fenômeno que ainda carece de produções científicas, principalmente no âmbito escolar, é imprescindível que este continue sendo tema de pesquisas científicas que também abordem intervenções com os indivíduos que se autolesionem para que seja possível construir protocolos de ação que possam trazer luz a estratégias preventivas. Existem bastantes produções no âmbito médico e clínico sobre o fenômeno, mas poucas que discutam as intervenções, pautando-se na perspectiva do sujeito que se autolesiona. Para isso faz-se necessário um olhar histórico-cultural para o indivíduo que possibilite a compreensão desse sujeito de forma integral, levando em conta sua experiência e vivência nos contextos pelo quais transita e assim possibilitar a proteção e o direito ao desenvolvimento integral.

REFERÊNCIAS

- Adler, Patricia & Adler Peter (2013). *The tender cut: inside the hidden world of self-injury*. New York University Press Book.
- Bronfenbrenner, Urie (2012). *A bioecologia do desenvolvimento humano: tornando os seres humanos mais humanos*. Artmed.
- Decreto nº 10.225, de 5 de fevereiro de 2020. Diário Oficial da União. <https://www.in.gov.br/web/dou/-/decreto-n-10.225-de-5-de-fevereiro-de-2020-241828598#:~:text=1%C2%BA%20Este%20Decreto%20institui%20o,notifica%C3%A7%C3%A3o%20compuls%C3%B3ria%20de%20viol%C3%Aancia%20autoprovocada>
- GEP-InPsi (2023, 24 de outubro). *Formação de Psicólogos para atuação em contextos educativos*. <http://www.gep-inpsi.org/psicologia-escola/projeto-ecoar/>
- Garreto, Anna Karla (2015). *O desempenho executivo em pacientes que apresentam automutilação*. Dissertação de Mestrado inédita, Universidade de São Paulo.

- Guzzo, Raquel (2016). Risco e Proteção: Análise crítica de indicadores para uma intervenção preventiva na escola. In Meire, N. V. & Rosângela F. (Eds.), *Psicologia Escolar: que fazer é esse?* (pp. 9-36). Conselho Federal de Psicologia (CFP).
- Kamazaki, Daniely & Dias, Ana Cristina (2021). Intervenções para a Autolesão Não Suicida: uma revisão sistemática da literatura. *Contextos Clínicos*, 14(1), 228-251. <https://doi.org/10.4013/ctc.2021.141.11>
- Klonsky, David; Victor, Sarah & Saffer, Boaz (2014). Nonsuicidal Self-Injury: What we Know, and What we Need to Know. *The Canadian Journal of Psychiatry*. 59(11), 565-568.
- Kupfer, Maria Cristina (1997). O que toca à psicologia escolar. Em Adriana Machado, & Marilene Souza (Orgs.). *Psicologia Escolar: em Busca de Novos Rumos* (pp. 38-46). Casa do Psicólogo.
- Lorenzetti, Laura (2021). *A Autolesão não suicida em idade escolar: uma agressão que conforta?* Dissertação de Mestrado inédita, Pontifícia Universidade Católica de Campinas.
- Moreira, Ana Paula & Guzzo, Raquel (2014). O psicólogo na escola: um trabalho invisível? Gerais: Revista Interinstitucional de Psicologia, 7(1), 42-52. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1983-82202014000100005&lng=pt&tlng=pt
- Roque, Samuel; Andrade, Maria Betânia; Resck, Zélia; Barbosa, Alice; Bressan, Vânia; Vilela, Sueli & Felipe, Adriana (2021). Autolesão não suicida e o comportamento suicida: fragilidades e vivências do Adolescente. *Research, Society and Development*, 10(3), 1-11. <https://doi.org/10.33448/rsd-v10i3.13268>
- Rossato, Maristela & Martínez, Albertina (2017). A Metodologia construtiva-interpretativa como expressão da Epistemologia Qualitativa na pesquisa sobre o desenvolvimento e subjetividade. *Investigação Qualitativa em Educação*, 1, 343-352. <https://proceedings.ciaiq.org/index.php/ciaiq2017/article/view/1352>
- Santa, Fernando & Baroni, Vivian (2014). As raízes marxistas do pensamento de Vigotski: contribuições teóricas para a psicologia histórico-cultural. *Kínesis: Revista de estudos dos Pós-Graduandos em Filosofia*, 6(12), 1-16. <https://doi.org/10.36311/1984-8900.2014.v6n12.4792>
- Silbiger, Júlia (2021). *Autolesão em adolescentes pela perspectiva da psicologia crítica*. (Relatório de Iniciação Científica/2021). Centro de Ciências da Vida, Programa de Pós-graduação em Psicologia, Pontifícia Universidade Católica de Campinas.
- Sociedade Brasileira de Pediatria (2019). *Autolesão na adolescência: como avaliar e tratar*. Departamento Científico de Adolescência. https://deborahpimentel.com.br/wp-content/uploads/2019/08/00000C_-_Guia_Pratico_-_Autolesao_na_adolescencia_-_como_avaliar_e_tratar.pdf
- Souza, Vera & Andrada, Paula (2013). Contribuições de Vigotski para a compreensão do psiquismo. *Estudos de Psicologia*, 30(3), 355-365. <https://doi.org/10.1590/S0103-166X2013000300005>
- Vigotski, Lev (2018). *Sete Aulas de L.S Vigotski sobre os fundamentos da pedagogia*. E-papers.



LAURA LORENZETTI

Graduada em Psicologia e Mestre em Psicologia como Ciência e Profissão pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-Campinas). Atualmente é doutoranda em Psicologia como Ciência e profissão e integrante do Grupo de estudos e Pesquisa - Avaliação e Intervenção Psicossocial: prevenção, comunidade, libertação (GEP-InPsi).

lhaura92@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-3706-3067>

RAQUEL SOUZA LOBO GUZZO

Professora Titular da Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-Campinas) dos programas Graduação e Pós-graduação em Psicologia e orientadora do Grupo de estudos e Pesquisa - Avaliação e Intervenção Psicossocial: prevenção, comunidade, libertação (GEP-InPsi). Possui Pós-doutorado em Psicologia concluído na University of Rochester - USA.

rslguzzo@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-7029-2913>

AGRADECIMENTOS

Agradecimientos

FORMATO DE CITACIÓN

Lorenzetti, Laura & Lobo Guzzo, Raquel Souza (2023). A Autolesão Não Suicida em idade escolar: uma agressão que conforta?. *Quaderns de Psicologia*, 25(3), e1975. <https://doi.org/10.5565/rev/qpsicologia.1975>

HISTORIA EDITORIAL

Recibido: 18-10-2022

1ª revisión: 12-12-2022

Aceptado: 16-12-2022

Publicado: 05-12-2023