



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS  
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA  
MESTRADO

**SAÚDE MENTAL E ATENÇÃO PSICOSSOCIAL EM DESASTRES:  
COMPORTAMENTOS PROFISSIONAIS DO PSICÓLOGO INTERVINDO NA  
RESPOSTA**

HENRIQUE DO NASCIMENTO RICARDO

São Carlos/SP  
2022

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS  
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA  
MESTRADO

HENRIQUE DO NASCIMENTO RICARDO

**SAÚDE MENTAL E ATENÇÃO PSICOSSOCIAL EM DESASTRES:  
COMPORTAMENTOS PROFISSIONAIS DO PSICÓLOGO INTERVINDO NA  
RESPOSTA**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal de São Carlos como requisito para obtenção do título de Mestre em Psicologia.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria de Jesus Dutra dos Reis

São Carlos/SP  
2022



## UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

Centro de Educação e Ciências Humanas  
Programa de Pós-Graduação em Psicologia

---

### Folha de Aprovação

---

Defesa de Dissertação de Mestrado do candidato Henrique do Nascimento Ricardo, realizada em 16/02/2022.

#### **Comissão Julgadora:**

Profa. Dra. Maria de Jesus Dutra dos Reis (UFSCar)

Profa. Dra. Débora da Silva Noal (FIOCRUZ)

Prof. Dr. Gabriel Gomes de Luca (UFPR)

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

O Relatório de Defesa assinado pelos membros da Comissão Julgadora encontra-se arquivado junto ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia.

## AGRADECIMENTOS

À Prof<sup>a</sup>. Dra. Maria de Jesus Dutra dos Reis, querida orientadora, pelo afeto e pela valiosa participação na minha formação acadêmica e profissional. Um agradecimento aos inúmeros a “vida tem sentido” ditos ao longo desse prazeroso processo.

À Prof<sup>a</sup> Dra. Debora da Silva Noal por aceitar gentilmente em participar da banca de defesa dessa pesquisa. Sua história de atuação no campo dos desastres é motivo de inspiração para muitos pesquisadores e profissionais que atuam na temática.

Aos Professores Drs. Gabriel Gomes de Luca e João dos Santos Carmo, pelos exames realizados na etapa de qualificação do estudo. Ao primeiro, pela clareza e precisão nas observações dadas na banca de defesa.

À Prof<sup>a</sup> Dra. Naomi Indira Kavazaki, amiga analista do comportamento estudiosa do campo da programação de ensino, pelas contribuições com o trabalho.

À Prof<sup>a</sup>. Dra. Dafne Rosane Oliveira, amiga analista do comportamento, pesquisadora e profissional atuante no campo dos desastres, pelos diálogos de longa data.

Ao meu pai (Ailton) e a minha mãe (Neves), que embora não tivessem tido a oportunidade de uma formação de nível superior, ensinaram a função do comportamento de estudar.

À minha esposa (Jemima) e a filha (Clara) por estar junto, e por permitir aprender sempre.

Ricardo, H. N. (2022). Saúde mental e atenção psicossocial em desastres: comportamentos profissionais do psicólogo intervindo na resposta. [Dissertação de mestrado]. Universidade Federal de São Carlos.

## RESUMO

A resposta é uma das fases da gestão do desastre previstos na Política Nacional de Proteção e Defesa Civil (PNPDC). É composta por ações realizadas durante ou logo após o evento, de forma a socorrer e assistir os afetados e retornar os serviços essenciais. Os cuidados em Saúde Mental e Atenção Psicossocial (SMAPS) a todos os afetados são recomendados pela literatura. Entretanto, no Brasil, foram identificadas necessidades de capacitações junto aos profissionais da rede pública de saúde para essa atuação. Algumas competências para o campo foram mapeadas e podem ser úteis em treinamentos. Os modelos das competências, e dos conteúdos são difundidos para formação profissional em diferentes áreas, porém criticados. No Brasil, outra possibilidade é o modelo dos comportamentos profissionais. Uma tecnologia de ensino que utiliza esse último conceito é a Programação de Condições para Desenvolvimento de Comportamentos (PCDC). O conceito de comportamento da PCDC é definido como a relação entre o que o organismo faz, o contexto em que o faz, e o que decorre do fazer. Para desenvolver um programa de ensino é necessário analisar e decompor os Comportamentos-objetivos para uma atuação. Têm sido adotados como critérios a clareza, a objetividade, a precisão e a concisão dos objetivos, e criticados os falsos objetivos de ensino. A partir do modelo dos comportamentos profissionais, o objetivo desta pesquisa é caracterizar a classe geral de comportamentos “intervir diretamente no cuidado em saúde mental e atenção psicossocial de afetados na resposta a desastres”. As classes que a compõe foram organizadas a partir de um modelo de classes gerais de comportamentos profissionais para intervenção direta em diferentes campos de atuação, e nos quatro níveis de ação em Saúde mental e apoio Psicossocial previstos na Pirâmide do Comitê Permanente Interagências (IASC). Como fonte de informações foi selecionado um conjunto de possíveis competências do psicólogo para intervenção em crise e prevenção de Estresse Pós-Traumático na resposta a desastres, mapeadas em estudo anterior. Como resultado de um procedimento de 10 etapas, foram descobertas e organizadas 72 classes de comportamentos em níveis de abrangência. As seis classes mais abrangentes foram: (1) Caracterizar a necessidade de intervenção em relação a comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS; (2) Projetar intervenções relacionadas a comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS; (3) Executar intervenções relacionadas a comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS; (4) Avaliar intervenções realizadas em relação a comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS; (5) Aperfeiçoar intervenções em relação a comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS; (6) Comunicar descobertas feitas com intervenções sobre comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS. O procedimento da PCDC permitiu maior clareza sobre os possíveis objetivos do psicólogo no cuidado ao afetado em sofrimento agudo, que podem ser adotados em futuras capacitações. Nesse trabalho, houve maior ênfase na caracterização da classe “Aplicar a técnica dos Primeiros Socorros Psicológicos”, mas o procedimento poderá ser útil na descoberta de outras classes de comportamentos que compõem os cuidados em SMAPS na resposta. A tecnologia também é uma possibilidade para a descoberta de classes que compõem a atuação em outras fases de gestão integral de riscos e de desastres previstas na PNPDC, como a prevenção, a mitigação, a preparação e a recuperação.

**PALAVRAS-CHAVE:** Saúde Mental e Atenção Psicossocial; Programação de Condições para Desenvolvimento de Comportamentos; Desastres

Ricardo, H. N. (2022). Mental health and psychosocial care in disasters: professional behaviour of psychologists on managing responses. [Master's thesis]. Federal University of São Carlos.

## ABSTRACT

Response is a stage of disaster management contemplated in the National Policy for Protection and Civil Defence (in Portuguese, PNPDC). It encompasses actions during and immediately after the event as means to provide aid and assist those affected, as well as return essential services. Mental Health and Psychosocial Attention (SMAPS) care to all individuals affected is recommended in the literature. However, in Brazil, we identified the need for training of public healthcare providers for such action. Some of the skills for the field were mapped and may be useful in training programmes. Although criticised, skills and content models are widespread for professional training in different areas. In Brazil, another possibility is the model of professional behaviour. A teaching technology that uses this concept is the Programming of Conditions for Behaviour Development (in Portuguese, PCDC). PCDC's concept of behaviour is defined as the relationship between what the organism does, the context in which they do it, and what follows its occurrence. In order to develop a teaching program, it is necessary to analyse and break down target behaviours for a task. Clarity, objectivity, precision and conciseness of teaching objectives have been adopted as criteria. False teaching goals are criticized. Based on the model of professional behaviours, the objective of this study is to characterize the general class of behaviours “acting directly in mental health and psychosocial care of those affected in disaster responses”. The classes that compose it were organized based on a model of general classes of professional behaviour for direct intervention in different fields of action, and in the four levels of action in Mental Health and Psychosocial Support available in the Pyramid of the Interagency Standing Committee (in Portuguese, IASC). As a source of information, a set of possible psychologists' skills for crisis intervention and prevention of Post-Traumatic Stress in disaster response was selected, which have been mapped in a previous study. As a result of a 10-step procedure, 72 classes of behaviours were discovered and organized into range levels. The six most comprehensive classes were: (1) “Characterizing the need for intervention in relation to the behaviours of those affected by disasters in an SMAPS care context”; (2) “Designing interventions related to the behaviours of those affected by disasters in an SMAPS care context”; (3) “Implementing interventions related to the behaviour of those affected by disasters in an SMAPS care context”; (4) “Evaluating interventions carried out in relation to the behaviours of those affected by disasters in an SMAPS care context”; (5) “Improving interventions in relation to the behaviours of those affected by disasters in an SMAPS care context”; (6) “Communicating findings based on interventions on the behaviours of those affected by disasters in an SMAPS care context”. The current PCDC procedure allowed for greater clarity on psychologists' possible goals while caring for those affected in acute distress, which can be adopted in future training. Here we placed greater emphasis on characterizing the class “Applying Psychological First Aid techniques”, but the procedure may be useful in discovering other classes of behaviours that make up SMAPS care in the response. This technology is also a possibility for discovering classes that make up the implementation in other phases of comprehensive risk and disaster management, as described in the PNPDC, such as prevention, mitigation, preparation, and recovery.

**KEYWORDS:** Mental Health and Psychosocial Care; Programming of Conditions for Behavior Development; Disaster

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Impacto dos desastres na morbidade por transtornos mentais .....	21
Figura 2 - As fases e as suas conseqüentes reações psicológicas .....	22
Figura 3 - Pirâmide com os níveis de intervenções em saúde mental e apoio psicossocial em emergências .....	24
Figura 4 - Princípios dos Primeiros Socorros Psicológicos baseados em Ações e objetivos principais .....	32
Figura 5 - Ações principais dos Primeiros Socorros Psicológicos .....	33
Figura 6 - Três grandes princípios de ação dos Primeiros Socorros Psicológicos .....	33
Figura 7 - Média da importância e Domínio para todas as competências apresentadas .....	40
Figura 8 - Média de domínio e da importância atribuída para todos os itens de competências/habilidades avaliadas .....	42
Figura 9 - Níveis da capacidade de atuação em relação com as dimensões tempo e assunto ..	45
Figura 10 - Modalidades de atuação em relação a processos comportamentais- Pesquisa, Ensino e Intervenção direta .....	49
Figura 11 - Relações entre os diferentes âmbitos de atuação profissional .....	51
Figura 12 - Diagrama de representação das categorias que nomeiam classes de comportamentos de comportamentos profissionais de acordo com a decomposição dessas classes a partir de seus graus de abrangência .....	64
Figura 13 - de categorias e subcategorias que nomeiam classes de comportamentos de acordo com a decomposição dessas classes a partir de seus graus de abrangência .....	66
Figura 14 - Protocolo de identificação de possíveis componentes do Comportamento .....	69
Figura 15 - Protocolo de Justificativa de Alterações para Aprimoramento de linguagem .....	70
Figura 16 - Protocolo para avaliação do juiz da nova linguagem proposta .....	70
Figura 17 - Protocolo de identificação e proposição de nomes de classes de comportamentos .....	71
Figura 18 - Critérios de exclusão dos trechos da fonte de informação .....	73
Figura 19 -Exemplo do procedimento de identificação e derivação de uma classe de comportamento .....	75
Figura 20 - Exemplo do procedimento de justificar alterações na linguagem .....	76
Figura 21 - Exemplo do procedimento de nomear possíveis classes de comportamento que compõe a classe geral .....	76

Figura 22 - Exemplo do preenchimento do protocolo de avaliação da juíza externa.....	78
Figura 23 - Exemplo do procedimento de revisão do nome de uma classe de comportamentos após consideração da juíza .....	79
Figura 24 - Diagrama de decomposição da classe de comportamentos "Caracterizar a necessidade de intervenção em relação a comportamentos de afetados por - Desastres em um contexto de cuidados em SMAPS" .....	92
Figura 25 - Diagrama de decomposição da classe de comportamentos "Projetar intervenções relacionadas a comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS" .....	96
Figura 26 - Diagrama de decomposição da classe de comportamentos "Executar intervenções em comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS" ..	100
Figura 27 - Diagrama de decomposição das classes de comportamentos referentes a Avaliar, Aperfeiçoar e Comunicar descobertas feitas com intervenções relacionadas a comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS.....	103

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Municípios participantes da pesquisa, tipos de eventos registrados e número de registro total de desabrigados nos dois ou mais eventos .....	39
Tabela 2 - Etapas utilizadas no procedimento da pesquisa .....	71
Tabela 3 - Conjunto de classes de comportamentos elaborados a partir de Botomé et al. (2003) .....	81
Tabela 4 - Conjunto de classes de comportamentos propostas a partir dos níveis da Pirâmide de intervenções para os serviços de saúde mental e apoio psicossocial em emergências (IASC, 2007).....	82
Tabela 5 - Distribuição das ocorrências de problemas de linguagem identificados nos trechos extraídos da fonte de informações .....	83
Tabela 6 - Distribuição das ocorrências de características de falsos objetivos de ensino, e de Comportamentos-objetivos nos trechos extraídos da fonte de informações .....	84
Tabela 7 - Distribuição dos verbos identificados a partir dos trechos da fonte de informações e substituídos por verbos mais apropriados para descrever classes de comportamentos .....	85
Tabela 8 - Distribuição das ocorrências de problemas de linguagem identificados pela juíza nas classes de comportamentos descobertas na fonte de informações .....	86
Tabela 9 - Distribuição das ocorrências de características de falsos objetivos de ensino, e de Comportamentos-objetivos identificados pela juíza nas classes de comportamentos descobertas na fonte de informações.....	86
Tabela 10 - Conjunto de classes de comportamentos sugeridos pela juíza após a avaliação das classes de comportamentos.....	87
Tabela 11 - Conjunto das seis classes de comportamentos mais abrangentes que compõe a classe "intervir diretamente sobre a saúde mental e atenção psicossocial de afetados durante a resposta a desastres" .....	87
Tabela 12- Distribuição das quantidades de classes de comportamentos que compõe a classe geral "intervir diretamente sobre a saúde mental e atenção psicossocial de afetados durante a resposta a desastres", a partir das seis classes mais abrangentes.....	88
Tabela 13 - Análise da classe de comportamentos "Caracterizar a necessidade de intervenção em relação a comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS" .....	90

Tabela 14 Conjunto de classes de comportamentos que compõem a classe "Caracterizar a necessidade de intervenção em relação a comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS", de acordo com numeração atribuída na Figura 24 .....	91
Tabela 15 - Análise da classe de comportamentos "Projetar intervenções relacionadas a comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS" (Classes de estímulos antecedentes, classe de resposta e classe de estímulos consequentes) .....	94
Tabela 16 - Conjunto de classes de comportamentos que compõem a classe "Projetar intervenções relacionadas a comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS", de acordo com numeração atribuída na Figura 25 .....	95
Tabela 17- Análise da classe de comportamentos "Executar intervenções em comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS" (Classes de estímulos antecedentes, classe de resposta e classe de estímulos consequentes) .....	97
Tabela 18 - Conjunto de classes de comportamentos que compõem a classe "Executar intervenções em comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS", de acordo com numeração atribuída na Figura 26 .....	99
Tabela 19 - Análise da classe de comportamentos " Avaliar intervenções realizadas em relação a comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS " (Classes de estímulos antecedentes, classe de resposta e classe de estímulos consequentes) .....	101
Tabela 20 - Conjunto de classes de comportamentos que compõem a classe " Avaliar intervenções realizadas em relação a comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS, de acordo com numeração atribuída na Figura 27 .....	102
Tabela 21- Análise da classe de comportamentos " Aperfeiçoar intervenções em relação a comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS " (Classes de estímulos antecedentes, classe de resposta e classe de estímulos consequentes) .....	104
Tabela 22 - Classe de comportamento que compõem a classe " Aperfeiçoar intervenções em relação a comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS ", de acordo com numeração atribuída na Figura 27 .....	105
Tabela 23 - Análise da classe de comportamentos " Comunicar descobertas feitas com intervenções sobre comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS" .....	105
Tabela 24 - Classe de comportamentos que compõem a classe " Comunicar descobertas feitas com intervenções sobre comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS", de acordo com numeração atribuída na Figura 27 .....	106

## LISTA DE SIGLAS

- APA- *American Psychological Association* (Associação Americana de Psicologia)
- CFP- Conselho Federal de Psicologia
- CREPOP - Centro de Referências Técnicas em Psicologia e Políticas Públicas
- ESPIN- Emergência em Saúde Pública de importância Nacional
- GIRD- Gestão Integral de Riscos e de Desastres
- IASC - *Inter-Agency Standing Committee*.
- IFRC- *International Federation of Red Cross and Red Crescent Societies* (Federação Internacional das Sociedades da Cruz Vermelha e do Crescente Vermelho)
- IML- Instituto Médico Legal
- NUPIC- Núcleo Municipal de Práticas Integrativas e Complementares
- OMS- Organização Mundial da Saúde
- ONU- Organização das Ações Unidas
- OPAS- Organização Pan-Americana da Saúde
- PCDC - Programação de Condições para Desenvolvimento de Comportamentos
- PDP - Plano de Desenvolvimento de Pessoas
- PNPDC- Política Nacional de Proteção e Defesa Civil
- PSP- Primeiros Socorros Psicológicos
- SINPDEC - Sistema Nacional de Proteção e Defesa Civil
- S2ID - Sistema Integrado de Informações sobre Desastres
- SMAPS- Saúde Mental e Atenção Psicossocial
- SNE - Sistema Nacional de Educação
- SUAS - Sistema Único de Assistência Social
- SUS- Sistema Único de Saúde
- UNDRR - *United Nations Office for Disaster Risk Reduction* (Escritório das Nações Unidas para Redução de Riscos e Desastres)
- UNISDR- *United Nations International Strategy for Disaster Reduction* (Estratégia Internacional das Nações Unidas para a Redução de Desastres)

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO</b> .....	12
<b>1.1. Gestão de Desastres, Gestão de riscos de desastres e sua interlocução com a Política de Proteção e Defesa Civil.</b> .....	12
<b>1.2. A psicologia brasileira na Gestão integral de riscos e desastres</b> .....	16
<b>1.3. Saúde Mental e Atenção Psicossocial em Desastres</b> .....	20
<b>1.4. Os Primeiros Socorros Psicológicos como um cuidado em Saúde Mental e Atenção Psicossocial aos afetados</b> .....	28
<b>1.5. Possíveis competências para o psicólogo na atuação em crise e prevenção do estresse pós traumático na resposta a desastres</b> .....	37
<b>1.6. O modelo dos comportamentos profissionais como uma alternativa ao ensino por competências e por conteúdos na formação profissional</b> .....	43
<b>1.7. A contribuição da Programação de Condições para Desenvolvimento de Comportamentos para o ensino em diferentes campos de atuação</b> .....	53
<b>1.8. Critérios de avaliação da qualidade dos objetivos de ensino e as características dos falsos objetivos de ensino</b> .....	58
<b>1.9. A organização de um sistema comportamental como fundamento para um programa de ensino de comportamentos profissionais</b> .....	62
<b>1.10. O desenvolvimento de comportamentos profissionais para a atuação em desastres</b> .....	67
<b>2. MÉTODO</b> .....	69
<b>2.1. Fonte de informações</b> .....	69
<b>2.2. Equipamento e material</b> .....	69
<b>2.3. Procedimento</b> .....	71
<b>2.3.1. Identificar e selecionar, na fonte de informações, os trechos que apresentem possíveis componentes de comportamentos e registrá-los no protocolo</b> .....	72
<b>2.3.2. Identificar e destacar, nos trechos selecionados, possíveis partes que compõem comportamentos, e registrá-las no protocolo</b> .....	73
<b>2.3.3. Derivar e registrar possíveis componentes de comportamentos que constituem a classe geral do comportamento-objetivo</b> .....	74
<b>2.3.4. Avaliar a linguagem utilizada na descrição dos componentes e aperfeiçoar a nomeação da classe de comportamentos, se necessário</b> .....	74
<b>2.3.5. Registrar a justificativa das alterações realizadas na nomenclatura a partir da avaliação realizada na etapa anterior</b> .....	75
<b>2.3.6. Nomear possíveis classes de comportamento a partir dos componentes constituintes da classe geral do comportamento-objetivo</b> .....	76
<b>2.3.7. Avaliar a linguagem dos comportamentos identificados e derivados dos trechos selecionados</b> .....	77
<b>2.3.8. Avaliar a correspondência entre os trechos selecionados e os trechos redigidos com a nova nomenclatura</b> .....	77

2.3.9. Quando necessário, refazer as etapas realizadas para nomear comportamentos a partir da avaliação da juíza.....	78
2.3.10. Organizar as classes gerais de comportamentos constituintes da classe do comportamento-objetivo em um sistema comportamental. ....	79
<b>3. RESULTADO</b> .....	<b>81</b>
<i>3.1. Características do processo de identificação, derivação e decomposição comportamental da classe geral "intervir diretamente sobre a saúde mental e atenção psicossocial de afetados durante a resposta a desastres"</i> .....	<b>81</b>
<i>3.2. Características das classes de comportamentos que constituem a classe "intervir diretamente sobre a saúde mental e atenção psicossocial de afetados durante a resposta a desastres"</i> .....	<b>87</b>
3.2.1. Análise e características da classe “Caracterizar a necessidade de intervenção em relação a comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS”. .....	<b>89</b>
3.2.2. Análise e características da classe “Projetar intervenções em comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS” .....	<b>93</b>
3.2.3. Análise e características da classe “Executar intervenções relacionadas a comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS”. .....	<b>97</b>
3.2.4. Análise e características da classe “Avaliar intervenções realizadas em relação a comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS”. .....	<b>101</b>
3.2.5. Análise e características da classe “Aperfeiçoar intervenções em relação a comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS”. .....	<b>104</b>
3.2.6. Análise e características da classe “Comunicar descobertas feitas com intervenções sobre comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS”. .....	<b>105</b>
<b>4. DISCUSSÃO</b> .....	<b>107</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>118</b>
<b>ANEXOS</b> .....	<b>126</b>
<b>APÊNDICES</b> .....	<b>128</b>

## 1. INTRODUÇÃO

### 1.1. *Gestão de Desastres, Gestão de riscos de desastres e sua interlocução com a Política de Proteção e Defesa Civil.*

Neste trabalho adotou-se os conceitos de desastre estabelecidos no glossário da Estratégia Internacional das Nações Unidas para a Redução de Desastres *United Nations International Strategy for Disaster Reduction* (UNISDR). Conforme o glossário, desastre é definido como: “uma séria interrupção no funcionamento de uma comunidade ou sociedade devido ao evento perigoso em interação com condições de exposição, vulnerabilidade e capacidade, seguido de um ou mais perdas e impactos humanos, materiais, econômicos e ambientais” (UNISDR, 2009).

O conceito de “afetado” é entendido no glossário como aquele que sofreu os efeitos diretos ou indiretos do evento (UNISDR, 2009). Conforme o referido documento, são afetados diretos aqueles que sofreram ferimentos, doenças e outros efeitos. Estão, nessa categoria, aqueles que foram evacuados, deslocados e realocados em decorrência do evento. Também são afetados diretos aqueles que sofreram danos em seus meios de subsistência, bens econômicos, físicos, sociais, culturais e ambientais. Também são consideradas afetadas diretas as pessoas desaparecidas ou mortas. Já os afetados indiretos são aqueles que sofreram consequências, ao longo do tempo, devido a perturbações ou mudanças na economia, na infraestrutura crítica, nos serviços básicos, no comércio ou trabalho, ou consequências sociais, de saúde e psicológicas.

Na concepção adotada, o desastre resulta em impactos a uma comunidade que não tem capacidade de resposta para o evento. Decorre da interação entre exposição, vulnerabilidade e capacidade da comunidade, conceitos que são definidos pela UNISDR (2009). A exposição trata-se da “situação das pessoas, infraestrutura, habitação, capacidade de produção e outros ativos humanos reais localizados em áreas sujeitas a perigos”. Já a vulnerabilidade refere-se às “condições determinadas por fatores ou processos físicos, sociais, econômicos e ambientais que aumentam a suscetibilidade de um indivíduo, uma comunidade, bens ou sistemas aos impactos dos perigos.” O termo capacidade, por sua vez, é definido como a “combinação de todos os pontos fortes, atributos e recursos disponíveis dentro de uma organização, comunidade ou sociedade para gerenciar e reduzir os riscos de desastres e fortalecer a resiliência”. Portanto, por definição, há o desastre quando não há recursos disponíveis na comunidade para gerenciar os riscos de desastres.

Atuar nas condições de exposição da ameaça, na vulnerabilidade da comunidade e na baixa capacidade de resposta são recomendações anteriores à ocorrência do desastre. É nesse

contexto que a Gestão de riscos de desastres é importante, e é definida segundo UNISDR (2009) como: "a aplicação de políticas e estratégias de redução de risco de desastres para prevenir novos riscos de desastres, reduzir o risco de desastres existente e gerenciar o risco residual, contribuindo para o fortalecimento da resiliência e redução das perdas por desastres"

Outro importante conceito é o de prevenção. Segundo UNISDR (2009) trata-se de "atividades e medidas para evitar riscos existentes e de novos desastres". Conforme a UNISDR (2009), muitas vezes os impactos de algumas espécies de eventos, em particular os naturais, não podem ser totalmente evitados. Entretanto, o grau de gravidade pode ser reduzido. Nesse sentido, é definido o termo mitigação. Faz referência a "redução ou minimização dos impactos adversos de um evento perigoso". As ações de prevenção e de mitigação, portanto, são realizadas em nível da gestão dos riscos.

Por outro lado, diante da concretização do risco, são necessárias ações de gestão do desastre. UNISDR (2009) define gestão de desastre como "organização, planejamento e aplicação de medidas de preparação, resposta e recuperação de desastres". Ainda no glossário, o termo "preparação" significa "o conhecimento e as capacidades desenvolvidas por governos, organizações de resposta e recuperação, comunidades e indivíduos para efetivamente antecipar, responder e se recuperar dos impactos de desastres prováveis, iminentes ou atuais". O conceito de "resposta" é entendido como: "ações realizadas diretamente antes, durante ou imediatamente após um desastre, a fim de salvar vidas, reduzir os impactos na saúde, garantir a segurança pública e atender às necessidades básicas de subsistência das pessoas afetadas". Quanto ao conceito de recuperação, UNISDR (2009) define como a "restauração sustentável de infraestruturas críticas, serviços, habitação, instalações e meios de subsistência necessários para o pleno funcionamento de uma comunidade ou sociedade afetada por um desastre, alinhando-se com os princípios de desenvolvimento sustentável e reconstruir melhor, para evitar ou reduzir o risco de desastres futuros". Em nível de gestão do desastre, são previstas ações de preparação, resposta e recuperação.

A atuação nas fases de Gestão de riscos e de desastres é prevista no Marco de Sendai. O escritório das Nações Unidas para Redução de Riscos de Desastre (UNDRR), instituído para possibilitar a implementação da estratégia internacional de redução de desastres, firmou, durante uma conferência mundial realizada em Sendai, no Japão, em março de 2015, o Marco de Sendai. Trata-se de um protocolo de intenções estabelecidos entre os Estados Membros das Nações Unidas para a Redução do Risco de Desastres durante o período 2015-2030 (UNISDR, 2015). O documento define metas globais, princípios norteadores, o papel das partes interessadas e indicadores de cooperação internacional com o objetivo de aumentar a resiliência

das cidades frente a riscos de desastres. Uma das prioridades previstas no Marco é o "fortalecimento da governança do risco de desastres para prevenção, mitigação, preparação, resposta, recuperação e reabilitação" (UNISDR, 2015).

A UNISDR (2009) esclarece que a capacidade de resposta é uma condição que delimita uma emergência e um desastre. Conforme o glossário, "emergência é por vezes usado indistintamente com o termo desastre, como, por exemplo, no contexto de riscos biológicos e tecnológicos ou emergências de saúde, que, no entanto, também podem se relacionar a eventos perigosos que não resultam em séria interrupção do funcionamento de uma comunidade ou sociedade". Segundo a definição, a condição delimitadora entre uma emergência e um desastre decorre do quanto a comunidade tem condições de gerir o evento. O conceito deixa claro ainda que há um entendimento do vínculo entre desastres em emergência de saúde.

Na perspectiva da legislação em saúde pública brasileira, há uma forte relação entre emergência em saúde pública e o conceito de desastre. O conceito de Emergência em Saúde Pública de importância Nacional (ESPIN) tem no núcleo do conceito a necessidade de resposta nacional imediata em decorrência da possibilidade de propagação ou disseminação de doenças para mais de um Estado e Distrito Federal, com a necessidade de priorização das doenças de notificação imediata e outros eventos de saúde pública, independentemente da natureza ou origem (Portaria n.104, de 25 de janeiro de 2011). Os tipos de situações que configurariam ESPIN é tratado no Art. 3º do decreto Nº 7.616: I - epidemiológicas; II - de desastres; ou III - de desassistência à população. Na perspectiva do decreto, situações epidemiológicas são definidas como: os surtos ou epidemias que: "I - apresentem risco de disseminação nacional; II - sejam produzidos por agentes infecciosos inesperados; III - representem a reintrodução de doença erradicada; IV - apresentem gravidade elevada; ou V - extrapolem a capacidade de resposta da direção estadual do Sistema Único de Saúde - SUS." A noção de Emergência em Saúde Pública de importância Nacional, assim como na noção de Desastres de UNISDR indica que a capacidade de resposta da comunidade foi extrapolada.

A responsabilidade do Estado perante os afetados por desastres está mencionada na Constituição Federal. No seu art. 21, item XVIII, está descrito que é de competência da União: "planejar e promover a defesa permanente contra as calamidades públicas, especialmente as secas e as inundações". O trecho da Constituição trata de uma responsabilidade que é especificada em uma política: a Política Nacional de Proteção e Defesa Civil (PNPDC).

A PNPDC prevê a implantação de medidas de prevenção, mitigação, preparação, resposta e recuperação voltadas à proteção e defesa civil. Recomenda sua integração com outras políticas públicas para a promoção do desenvolvimento sustentável. (BRASIL, 2012).

Conforme o Art.30 da PNPDC: "A PNPDC deve integrar-se às políticas de ordenamento territorial, desenvolvimento urbano, saúde, meio ambiente, mudanças climáticas, gestão de recursos hídricos, geologia, infraestrutura, educação, ciência e tecnologia e às demais políticas setoriais, tendo em vista a promoção do desenvolvimento sustentável".

Dentre as políticas listadas na PNPDC, a saúde é uma das áreas que têm lançado proposições de medidas para a gestão de desastres. Freitas et al. (2018) contextualizam a aplicação dos princípios bases do Sistema Único de Saúde ao cenário de resposta ao desastre. Todos os cidadãos, independentemente do nível de renda, devem ser contemplados com ações do setor de saúde na resposta (Universalidade); os afetados demandarão ações específicas de saúde que atendam suas necessidades em saúde. Haverá afetados que demandarão o cuidado hospitalar especializado. Outros, embora não precisem do cuidado hospitalar, serão beneficiadas por ações de vigilância em saúde. Dessa forma, todos têm direito às ações de saúde que contemplem suas necessidades (Equidade). E, por fim, todos os afetados têm direito ao cuidado integral, que contemplem ações que abrangem serviços que variam desde a prevenção de doenças e agravos, por meio da vigilância em saúde nos desastres, até acesso a serviços de média e alta complexidade, que contemplem ações de assistência e recuperação em saúde (Integralidade).

Tem sido discutido na literatura a importância de tratar de ações de Gestão de riscos e de desastres no setor de saúde pública para que os equipamentos atendam às necessidades em saúde dos afetados diante de desastres sem colapsar (Cerutti & Oliveira, 2011; Cardoso & Oliveira, 2020). É destacada a importância do debate sobre o conceito de estabelecimentos de saúde seguros. Cada vez mais recomenda-se a adoção de medidas de melhoria da gestão dos estabelecimentos de saúde, tanto da sua infraestrutura, quanto do preparo dos profissionais para que desempenhem suas funções da melhor forma possível nos cenários de resposta a desastres.

A Política de Proteção e Defesa Civil é algo que congrega: comunidades, diferentes políticas públicas, e contribuições de diferentes tipos de conhecimento, com a finalidade de uma gestão integral de riscos e de desastres. A complexidade da intervenção em desastres não se restringe a resposta ao evento. Como a psicologia brasileira tem se inserido nesse contexto?

## *1.2. A psicologia brasileira na Gestão integral de riscos e desastres*

É possível identificar, na literatura, o período inicial da primeira atuação de psicólogos em desastres no País. As primeiras atuações no Brasil datam da década de 80. Sant'Anna Filho e Lopes (2017), mencionam as ações de preparação realizadas junto a profissionais da gestão de desastres e da linha de frente da resposta a eventos, em coordenadorias de defesa civil no estado de São Paulo, entre 1983 e 1986. Conforme Cogo et al. (2015); Sant'Anna Filho e Lopes (2017) e Alves e Oliveira (2017), a primeira intervenção direta de psicólogos na resposta junto a afetados por desastres ocorreu em 1987, no evento do rompimento da cápsula césio-137, na cidade de Goiânia. É possível identificar trabalhos realizados com diferentes tipos de conhecimento em psicologia nessa intervenção. Barbosa (2009) indica que procedimentos de escuta compreensiva, reflexão de sentimentos, técnicas de relaxamento e técnicas projetivas foram adotadas por psicólogos junto aos afetados pelo evento radioativo. Gimenes e Vasconcelos (1997) analisam condições de sofrimento enfrentadas pelos afetados a partir da perspectiva analítico comportamental.

Da década de 80 até os anos 2000 houve um amadurecimento da categoria profissional da psicologia sobre a atuação na área, o que culminou nos primeiros eventos abertos aos profissionais. Em 2006, houve em Brasília o I Seminário Nacional de Psicologia das Emergências e dos Desastres. O evento foi o resultado de uma cooperação entre a Secretaria Nacional de Defesa Civil e o Conselho Federal de Psicologia (CFP). Após cinco anos, na referida cidade, foi realizado o II Seminário Nacional de Psicologia das Emergências e dos Desastres, que contribuiu para o avanço nas discussões sobre as possibilidades da psicologia na sua interface com a Política Nacional de Defesa Civil (Cogo et al., 2015; Sant'Anna Filho & Lopes, 2017).

De 2006 para 2016 houve uma mudança de paradigma ao estender a atuação do psicólogo para além da fase de resposta. Mais do que intervir com ações nessa fase, a psicologia passou a discutir uma Gestão integral de riscos e de desastres. Nos próprios textos geradores do II Seminário Nacional de Psicologia das Emergências e dos Desastres, já estavam mencionadas as possibilidades de atuação do psicólogo na sua interface com diferentes fases da Defesa Civil. O Anexo 2 do documento indica ações para a fase de prevenção, preparação, resposta, reabilitação e reconstrução (CFP, 2011). A primeira nota técnica sobre o tema publicada pelo CFP em 2013 tratava da atuação de psicóloga(o)s em situações de emergências e desastres (CFP, 2013). Em 2016, essa nota técnica foi ampliada, passando a tratar da psicologia na Gestão Integral de Riscos e de Desastres (GIRD), considerando as cinco fases afirmadas pela PNPDC

(CFP, 2016). Essa nota técnica foi o resultado do trabalho de uma comissão nacional composta para debater o tema e elaborar proposições à categoria. Tal comissão foi composta por especialistas da área, com representantes de cada uma das cinco regiões do país, que conheciam as realidades regionais (CFP, 2016).

A literatura tem apontado possibilidades de intervenção do psicólogo considerando as diversas fases da PNPDC. Alves e Oliveira (2017) descrevem um conjunto de ações possíveis para o psicólogo tanto no que compõe a gestão do risco, quanto à gestão do desastre. Consideram a prevenção como a redução da ocorrência e da intensidade de desastres. Indicam como possibilidade, nessa fase, a inserção do psicólogo em equipes multiprofissionais de saúde e educação junto à comunidade para que identifiquem e avaliem áreas de riscos, condições de ameaça e indivíduos em vulnerabilidade. Como mitigação entendem a redução de causas ou consequências dos desastres. Uma das ações citadas é a execução de planos de educação comunitária para redução de riscos. A preparação é entendida como a minimização dos efeitos dos desastres. Uma ação indicada é o treinamento para a atuação durante a resposta sobre como e onde encontrar pessoas de apoio e salvamento. A resposta é entendida como as ações durante as emergências e os desastres. Os psicólogos podem atuar com afetados em hospitais, acompanhar familiares no Instituto Médico Legal (IML), orientar ações nos abrigos provisórios, e atender os profissionais de socorro. Além da compreensão acerca das fases referidas, há também a fase de recuperação, compreendida como ações após as emergências e desastres. Os psicólogos podem intervir com um plano de ação para que a comunidade volte o mais rápido possível a sensação de normalidade. Outra fase nesse ciclo é a reconstrução, entendida como a restauração da infraestrutura e o restabelecimento dos serviços públicos e o bem estar da população. Destacam a importância de lidar com condições da volta para a casa e a volta para o cotidiano de forma preventiva ao enfrentamento de outros desastres.

Revisões da literatura sobre a atuação do psicólogo na gestão integral de riscos e desastres no Brasil têm indicado quais são as principais lacunas e desafios percebidos para a área. Alves et al. (2012) caracterizam estudos brasileiros publicados no período de 2000 a 2010 sobre a atuação de psicólogos em desastres naturais a partir da análise de categorias como a atuação no pré-desastre, durante o desastre e pós desastre. Braga et al. (2018) caracterizam trabalhos produzidos sobre a temática da psicologia dos desastres no período de 2005 a 2015. Uma das categorias de análise empregada pelos pesquisadores refere-se a natureza do artigo em: teórico, ou teórico-empírico. Ribeiro e Freitas (2020) caracterizam publicações realizadas no período de 2005 a 2016 sobre a temática da psicologia na gestão integral de riscos e

desastres. Algumas das categorias de análise foram a natureza do artigo e para qual fase fazia referência: pré-desastre, durante o desastre, e pós desastre.

Pode se destacar pelo menos três considerações identificadas nos artigos. A primeira versa sobre o número de publicações encontradas. As três revisões indicam a existência de poucos estudos localizados na literatura brasileira. Braga et al. (2018) e Ribeiro e Freitas (2020) destacam o grande número de artigos teóricos publicados. Braga et al. (2018) relacionam o fato de haver mais publicações teóricas do que teóricas empíricas com o fato do campo ser recente e estar em fase exploratória. O segundo ponto é sobre para qual fase do desastre os estudos são endereçados. Ribeiro e Freitas (2020) concluem, em sua revisão, que há um maior número de publicações que tratam de intervenções no pós desastre, em detrimento das intervenções que ocorrem no pré-desastre. Alves et al. (2012) haviam identificado tal achado em revisão anterior. Sobre estudos que destacam a intervenção durante o evento, Braga et al. (2018) indicam um grande número de estudos que tratam de intervenções breves para o contexto de crise, denominados em alguns dos trabalhos pesquisados como primeiros cuidados psicológicos, em outros como Primeiros Socorros Psicológicos, ou ainda, como primeiros auxílios psicológicos. O terceiro ponto identificado trata dos consensos conceituais nos estudos examinados. Ribeiro e Freitas (2020) concluem que não há consenso sobre o que faz o psicólogo nas diferentes fases de atuação em desastres. Embora nenhuma das revisões adotem como categoria de análise as cinco fases previstas na PNPDC, as conclusões parecem indicar a necessidade de produção de conhecimento sobre a intervenção do psicólogo para a fases de prevenção e preparação para os desastres, uma vez que a atuação no pré-desastre foi a categoria de análise menos identificada na literatura. Outra necessidade é a publicação de estudos empíricos sobre a prática profissional na GIRD.

Diante da necessidade de consensos sobre a atuação em saúde mental e atenção psicossocial no contexto dos desastres brasileiros, o que inclui a participação dos profissionais da psicologia, Noal (2018) conduz uma pesquisa com diferentes atores sociais para caracterizar diretrizes mínimas para uma estratégia nacional sobre o tema. Por meio de entrevistas, grupos focais, e uma assembleia na qual participaram pessoas com diferentes perspectivas sobre os desastres, a pesquisadora identificou elementos que são desafios a serem enfrentados para a saúde mental e atenção psicossocial e uma gestão integral de riscos e de desastres. A perspectiva ampliada, proposta pela autora, considera o conhecimento dos diferentes papéis sociais, como por exemplo, afetados por eventos ocorridos no país, trabalhadores das diversas políticas públicas previstas na PNPDC, gestores dessas políticas e pesquisadores brasileiros e de diferentes países. Com isso, a pesquisadora constata que, embora ainda não seja possível

identificar um consenso sobre algumas questões que compõe a atuação de profissionais da saúde mental e da atenção psicossocial em desastres, houve concordância de problemas a serem considerados. Destaca que não há consenso sobre a definição de saúde mental e atenção psicossocial, mas que esta não deve se reduzir ao conceito de psicopatologia, ou ao assistencialismo psicossocial. Assim, a partir da pesquisa, destaca que são diretrizes mínimas para uma estratégia: os valores culturais da população a ser cuidada; a integralidade do cuidado, amparada por políticas públicas, em especial aquelas vinculadas aos princípios do SUS (Sistema Único de Saúde); Sistema Único de Assistência Social (SUAS); Sistema Nacional de Proteção e Defesa Civil (SINPDEC); (Sistema Nacional de Educação (SNE) e direitos humanos; a inter e a intrasetorialidade entre equipes de saúde, assistência social, educação, proteção e defesa civil, para que no processo de trabalho haja a atenção integral em níveis de prevenção, mitigação, preparação, resposta e recuperação em atenção psicossocial e saúde mental; a responsabilidade e compromisso do atores participantes de uma estratégia de cuidado de forma a fomentar aspectos éticos de cuidado; o protagonismo das comunidades na perspectiva da garantia de direitos; a garantia da transversalidade da atenção psicossocial e saúde mental nos processos de trabalho dos diferentes campos de atuação e a educação permanente sobre o tema, visto que a formação dos profissionais brasileiros sobre Atenção Psicossocial e Saúde mental na GIRD é uma grande lacuna.

Um avanço sobre a especificação da atuação do psicólogo em desastres foi possível com a publicação das Referências Técnicas para atuação de psicólogos(os) na Gestão Integral de Riscos, Emergências e Desastres (CREPOP, 2021). Alinhadas às diretrizes internacionais como o Marco de Sendai (UNISDR, 2015) e as diretrizes sobre saúde mental e apoio psicossocial em emergências humanitárias (IASC, 2007), as referências caracterizam a participação do psicólogo nas diferentes fases previstas na PNPDC, de uma forma teórica, técnica e politicamente embasada.

Considerando que a Lei que regulamenta a profissão do psicólogo no Brasil foi promulgada em 1962 (Lei nº 4.119, de 27 de agosto de 1962), é possível perceber que as discussões sobre a atuação dos psicólogos em desastres promovidas para a categoria profissional são relativamente recentes no país. Mais recente, ainda, são as discussões da atuação profissional nas diversas fases de atuação em desastres previstas na PNPDC, visto que a nota técnica que trata da GIRD foi publicada para a categoria profissional em 2016. O campo de atuação profissional de psicólogos no contexto de desastres está aberto a possibilidades de pesquisa, ensino e intervenção.

Embora seja uma área relativamente recente em relação ao histórico da psicologia brasileira com outros campos de atuação, como por exemplo as organizações, a educação e a clínica, é possível verificar que há avanços para o campo dos desastres. Há relato de interfaces com as diversas fases de proteção e defesa civil. Mas especificamente a fase de resposta, e principalmente, a saúde mental dos afetados, como estão as discussões?

### ***1.3. Saúde Mental e Atenção Psicossocial em Desastres***

No contexto deste trabalho, o termo Saúde Mental e Atenção Psicossocial (SMAPS) é entendido a partir da perspectiva que trata Noal (2018). O termo Saúde Mental se refere a um campo abrangente de conhecimentos e cuidados que não se limitam à dimensão da psicopatologia ou da semiologia, e por conseguinte, não é reduzido ao diagnóstico e tratamento de doenças mentais. Em vez disso, estes cuidados dependem de atuação técnica de diversos campos de atuação, incluindo diferentes agendas de políticas públicas, em nível de indivíduos e coletividades. O termo Atenção Psicossocial é um campo também abrangente de conhecimentos e intervenções que não se limita à dimensão da assistência, mas resulta de um processo de vínculos em uma complexa rede que perpassa diferentes tipos de saberes e cuidados.

Evidências têm indicado que haverá problemas em saúde mental que se agravarão com o evento do desastre e níveis de sofrimento que aparecerão logo após a resposta. Indicam que há um número de afetados em quadros severos de problemas de saúde mental, mas por outro lado, que a maior parte dos afetados estará em um quadro de sofrimento leve. Van Ommeren et al. (2005) descrevem um conjunto de estimativas acerca de morbidades e sofrimento de uma população afetada por um Tsunami, antes e após a sua ocorrência. Embora os autores deixem claro que as taxas não podem ser generalizadas para qualquer tipo de evento, ou qualquer cultura, as estimativas permitem identificar um padrão que tem sido relatado pela literatura como a ser considerado na atuação em desastres. Conforme a Figura 1, os autores destacam quatro estratificações da população, considerando como critério os efeitos para a saúde mental dos afetados. Descrevem, ainda, uma estimativa desses quatro graus para os momentos antes e após o desastre. É possível identificar que há um aumento na prevalência de problemas em saúde mental ou sofrimento em todas as estratificações apresentadas. O primeiro nível de prevalência apresentado é o da população que terá algum sofrimento psicológico leve após o evento. Um segundo grau de prevalência é de afetados que apresentarão sofrimento psicológico moderado, porém sem critério para quadros de problemas em saúde mental. Um terceiro grau

de prevalência é de afetados que já serão diagnosticados em algum critério para transtorno mental leve ou moderado. Por fim, o quarto grau de prevalência é de afetados que manifestarão transtornos mentais graves.

### Figura 1

#### *Impacto dos desastres na morbidade por transtornos mentais*

Descrição	Antes do desastre: prevalência de linha de base de 12 meses	Após o desastre: prevalência projetada de 12 meses
Transtorno grave (por exemplo, psicose, depressão grave, forma gravemente incapacitante de transtorno de ansiedade)	2-3%	3-4%
Transtorno mental leve ou moderado (por exemplo, formas leves e moderadas de depressão e transtornos de ansiedade, incluindo transtorno de estresse pós-traumático)	10%*	20% (reduz ao longo do tempo para 15% por meio da recuperação natural sem intervenção)
Sofrimento psicológico moderado ou grave que não atende aos critérios de transtorno que pode se resolver com o tempo ou sofrimento leve que não se resolve com o tempo	Sem estimativa	30-50% (reduz ao longo do tempo de forma desconhecida por meio da recuperação natural sem intervenção)
Sofrimento psicológico leve que se resolve com o tempo	Sem estimativa	20-40% (aumenta ao longo do tempo conforme as pessoas com problemas graves se recuperam, às vezes parcialmente)

*Nota:* Adaptado de van Ommeren, Saxena & Saraceno (2005) – (Tradução nossa).

Outro destaque importante percebido a partir dos dados de Van Ommeren et al. (2005) é sobre o declínio dos problemas de saúde mental e do sofrimento agudo ao longo do tempo. Os autores destacam que as estimativas para sofrimento psicológico leve pós desastre podem aumentar ao longo do tempo conforme as pessoas, com problemas mais graves se recuperam. Porém, com exceção do grau do transtorno grave, os quadros tendem a diminuir por recuperação natural sem intervenção ao longo do tempo. O destaque é que a maior parte dos afetados estão enquadrados nos níveis de sofrimento psicológico leve, e moderado/grave. Destacam que uma parcela da população que foi classificada naqueles graus de prevalência de transtornos mentais leves e moderados terá seu sofrimento aliviado a médio prazo, sem a necessidade de nenhum tipo de intervenção. Finalmente, haverá aquela população com problemas de saúde mental incapacitantes, que não terá declínio do sofrimento. Embora essa população seja em menor número, é fundamental que haja um cuidado direcionado especializado a essas populações.

O declínio de reações emocionais esperadas para o contexto do desastre é um conceito presente na literatura. Taborda (2006) apresenta reações psicológicas consideradas normais em afetados. A Figura 2 descreve as reações esperadas para três períodos pós desastre: até 72 horas

pós evento, para o primeiro mês e para o período de 2 a 3 meses. A partir dos três meses, há uma redução gradual das reações citadas. Porém, não está descartada a possibilidade de permanecer problemas de saúde mental que exijam intervenção especializada, como o luto, o risco de suicídio, fadiga crônica, apatia e ainda sintomas de estresse pós-traumático. Os dados de Tabora (2006) fortalecem a noção de que há reações emocionais esperadas que devem ser consideradas normais nos pós desastres, que passarão ao longo do tempo, e que haverá algumas reações que permanecerão em alguns afetados e demandarão o cuidado em Saúde Mental individualizado.

## Figura 2

*As fases e as suas conseqüentes reações psicológicas*

<b>Fase</b>	<b>Reação psicológica</b>
<b>Primeiras 72 horas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Crises emocionais;</li> <li>• Entorpecimento psíquico: se veem assustadas, apáticas e confusas;</li> <li>• Excitação aumentada ou “paralisada” pelo medo;</li> <li>• Ansiedade difusa;</li> <li>• Medo de conhecer a realidade;</li> <li>• Dificuldade de aceitar ajuda e a situação crítica em que se encontra;</li> <li>• Instabilidade afetiva com variações extremas;</li> <li>• Ocasionalmente, estado de confusão aguda.</li> </ul>
<b>Primeiro mês</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aflição e medo, nervosismo;</li> <li>• Tristeza;</li> <li>• Luto;</li> <li>• Sintomas psicossomáticos variados;</li> <li>• Preocupação exagerada, irritabilidade, agitação motora, alteração nos comportamentos habituais, perda de sono e apetite;</li> <li>• Problemas nas relações interpessoais e no desempenho no trabalho.</li> </ul>
<b>2 a 3 meses</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ansiedade que se reduz;</li> <li>• Tristeza que persiste por mais tempo;</li> <li>• Tristeza e ansiedade pouco aparentes, mas refletidas no aumento da agressividade (doméstica, autoagressão) e aumento no consumo de álcool e psicoativos;</li> <li>• Sentimento de desmoralização diante das dificuldades de adaptação ou se a ajuda demora;</li> <li>• Sentimento de raiva que se acentua se houver discriminação, vitimização ou impunidade;</li> <li>• Sintomas psicossomáticos persistentes;</li> <li>• Ocasionalmente, sintomas de estresse pós-traumático.</li> </ul>

Fonte: Adaptado de Tabora (2006) – (Tradução nossa).

Como tem sido pensada, em nível internacional, essas diferenças de saúde mental para os afetados? Considerando os diferentes tipos de problemas que demandarão diferentes tipos de cuidados no cenário de desastres, não só os de saúde mental e apoio psicossocial, diálogos interinstitucionais entre organizações governamentais e não governamentais têm sido realizados de forma a identificar diretrizes mínimas de resposta a serem executadas no cenário (Gagliato, 2018). O trabalho coordenado entre diferentes organizações foi possível a partir da criação instâncias que permitiu a cooperação de diversas agências.

Conforme Gagliato (2018), a assembleia geral da Organização das Nações Unidas deliberou em 1991 pela criação do escritório das Nações Unidas para coordenação de assuntos humanitários. A finalidade foi fortalecer a resposta da ONU diante de emergências complexas e desastres naturais. No contexto em que apareceu o problema dos desastres na agenda da ONU foi criado o Comitê Permanente Interagências (IASC). IASC "É um fórum interinstitucional de parceiros humanitários da ONU e não ONU, fundado em 1992, para fortalecer a assistência humanitária às populações afetadas." (Gagliato, 2018, p.24). Compõem a IASC diversas agências da ONU e agências intergovernamentais (Gagliato, 2018). O autor cita exemplos como a Fundação das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), os Médicos Sem Fronteira; a Federação Internacional das Sociedades da Cruz Vermelha e do Crescente Vermelho (IFRC).

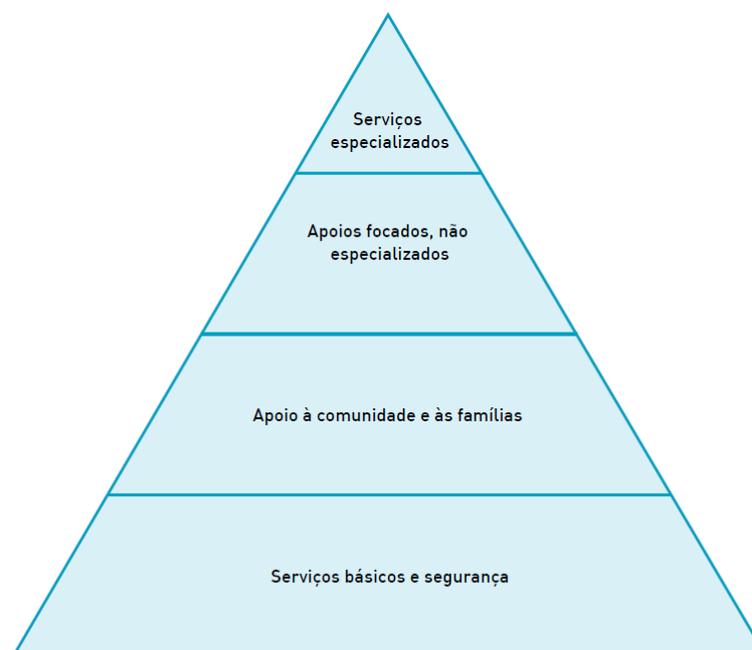
Uma das diretrizes criadas pela IASC faz referência a ações mínimas para a saúde mental e apoio psicossocial aos afetados IASC (2007). Gagliato (2018) destaca que as diretrizes são o resultado da anuência entre diferentes organizações especializadas, e representam um instrumento de consenso e negociação política para boas práticas no campo das múltiplas necessidades de Saúde Mental e apoio Psicossocial em cenário de resposta ao desastre.

O manual IASC (2007) apresenta estratégias para caracterizar os tipos de cuidados em saúde mental e apoio psicossocial aos afetados por desastres de acordo com os graus de vulnerabilidade dos mesmos. A partir da analogia com uma pirâmide seccionada em quatro planos, o manual representa as diferentes populações de acordo com sua necessidade em saúde mental e de apoio psicossocial. A Figura 3 apresenta os quatro planos da pirâmide. No nível inferior, na área representada no primeiro plano, está simbolizada a maior parte da população afetada pelo evento e o mais baixo grau de vulnerabilidade. Embora esse grupo demonstre as reações psicológicas do desastre, ele terá uma recuperação a curto prazo. As ações básicas a esse grupo são caracterizadas por informações sobre o evento, serviços básicos de assistência médica e psicossocial e por condições de segurança. O primeiro nível é intitulado "Considerações sociais em serviços básicos e segurança". O segundo plano é representado por uma população que manifestará reações esperadas de sofrimento agudo, mas que superará os

sintomas em um curto período de tempo. Esse nível é denominado "Fortalecimento comunitário e suporte familiar". As necessidades do segundo nível caracterizam-se por estratégias de aumento do vínculo social. Para a população que está representada no segundo nível, apenas os serviços básicos e segurança não é são o suficiente para atender as necessidades de cuidado a saúde mental, devendo haver serviços que fortaleçam os vínculos sociais. No terceiro nível já se encontram afetados que demandarão cuidados mais focados, mas que ainda não demandarão atenção especializada em saúde mental. O cuidado desse público visa a não desenvolver problemas crônicos de saúde mental. A população do terceiro plano precisará de acompanhamento mais sistematizado a curto prazo, com foco em eventos como crise emocionais e outros. Na pirâmide, esse nível está nomeado como "Apoios focados, não especializados". Por fim, no último plano da pirâmide, em menor número, está a população em maior vulnerabilidade para saúde mental, que necessariamente demandará serviços especializados. Tal nível é identificado como Serviços especializados. São exemplos de profissionais que atuam com essa população os psicólogos e psiquiatras. É possível identificar, por meio da analogia da pirâmide, que a área representativa dessa população é a menor em relação às demais populações em vulnerabilidade. Entretanto, demonstra a importância de considerar esse tipo de cuidado no planejamento das ações.

### Figura 3

*Pirâmide com os níveis de intervenções em saúde mental e apoio psicossocial em emergências*



*Nota:* Extraído de IASC (2007)

Investigações acadêmicas acerca da Saúde Mental e Atenção Psicossocial dos afetados por Desastres com base nas diretrizes de IASC (2007) têm sido conduzidas no Brasil. Além do estudo de Noal (2018), é possível identificar pesquisas que consideram a Pirâmide em estudos como de Rafaloski (2017) e Oliveira (2018). Rafaloski (2017) relata a percepção dos trabalhadores envolvidos na atenção psicossocial aos afetados na resposta as enchentes na cidade de Blumenau, ocorridos no desastre do vale do Itajaí, em novembro de 2008. Oliveira (2018) descreve a percepção de crianças e profissionais sobre a atenção psicossocial prestada aos afetados em uma região de alta vulnerabilidade a desastres, na cidade de São Paulo. Os estudos são exemplos de que modelos mais amplos de cuidados em SMAPS aparecem na agenda de pesquisa sobre atuação em Desastres. Um ponto em comum discutido por essas pesquisas é a necessidade de capacitação dos agentes para atuação na resposta aos eventos, o que inclui a atenção a saúde mental e o apoio psicossocial.

O modelo da IASC (2007) compõe as diretrizes para o cuidado em saúde mental de outro manual relevante para a atuação em desastres, o Manual do projeto Esfera (Associação Esfera, 2018). A quarta edição do manual publicado pelo projeto apresenta uma seção específica sobre cuidados em saúde mental. O projeto Esfera, que publica diretrizes para atuação em desastres desde 2000, também descreve diretrizes práticas elaboradas a partir da cooperação de diferentes organizações humanitárias para uma melhor resposta assistencial ao desastre. Além da saúde mental, que está contemplado no capítulo referente à saúde, as normas técnicas presentes em Associação Esfera (2018) fazem referência a três outros setores indispensáveis na assistência: (1) água, saneamento e promoção de higiene; (2) segurança alimentar e nutrição; (3) alojamento e assentamento.

O relato de experiências com o planejamento e a execução de estratégias de cuidados SMAPS na resposta a desastres no Brasil têm mostrado que as intervenções consideraram lições aprendidas com eventos anteriores. Relatos de intervenção sobre grandes desastres ocorridos no país foram publicados indicando o que a resposta ao evento deixou como lição para futuras intervenções. São exemplos de eventos em que houve descrições das intervenções: deslizamentos da região Serrana do Rio (Weintraub et al., 2015), do incêndio na Boate Kiss (Noal et al., 2016), o rompimento da barragem da empresa Vale, ocorrido na cidade de Brumadinho (Noal et al., 2019).

Um paradigma que tem entrelaçado todos esses relatos é o de que o afetado pode e deve ser o protagonista da sua própria recuperação, e que não necessariamente vai desenvolver quadros traumáticos decorrentes do evento. Tem sido considerada a concepção de que parte dos afetados passarão por um período de sofrimento agudo, mas que este não evoluirá para

problemas de saúde mental de longo prazo. A maior parte dos afetados, mesmo com as dificuldades decorrentes do cenário de desastre, irá superar os desafios com recursos próprios. Em contraposição a essa concepção, há o discurso de que muitos afetados sairão traumatizados após o evento, o que justificaria a ênfase em um cuidado especializado em Saúde Mental para atenção a esses afetados. Tal concepção tem sido criticada por estudos que descrevem a realidade do cuidado de SMAPS no Brasil (Weintraub et al., 2015; Noal & Freitas, 2020). Há um movimento para um cuidado integral em SMAPS, considerando que haja nos planos de cuidado não só linhas de atenção para aqueles que desenvolvem ou desenvolverão problemas de saúde mental, mas em grande medida, ações para aqueles que tem condições de superar os efeitos psicológicos esperados na fase da resposta, tal qual é previsto no modelo de IASC (2007).

Outro destaque que o paradigma considera é a influência da cultura no modo como o afetado enfrenta o evento. O paradigma considera a importância dos grupos sociais nos quais os afetados pertencem, de gerar vínculo de solidariedade, e, por consequência, apoio social para o enfrentamento das adversidades. São exemplos desses grupos a comunidade em que vive, o grupo religioso que frequenta. Nesse sentido, as lideranças desses grupos passam a ser parceiros para as estratégias de cuidado conformadas. Os membros de uma mesma cultura passam a dar suporte aos seus pares e é necessário o apoio daqueles que estão vinculados a essas redes, como os agentes comunitários de saúde, os líderes espirituais e líderes comunitários (Weintraub et al., 2015).

O paradigma adota o pressuposto de que os afetados têm, em sua comunidade, possibilidades de recursos para o seu cuidado e parte do princípio de que uma ação necessária para conformação de um plano de cuidado é identificar essas estratégias comunitárias para lidar com o sofrimento psicológico. Na resposta ao evento da Boate Kiss, havia um plantão 24 horas com o objetivo de apoiar os cidadãos na utilização dos recursos próprios para resolução de problemas, indicar os recursos comunitários disponíveis e também informar sobre o atendimento especializado em Saúde Mental, caso necessário (Noal et al., 2016). Outro exemplo de estratégia de cuidado disponível à comunidade foi o Núcleo Municipal de Práticas Integrativas e Complementares (NUPIC) de Brumadinho. Tal estratégia, já conformada no município antes do desastre, foi mantida e considerada no plano de cuidado de SMAPS por fortalecer redes de apoio e preservar os vínculos sociais (Noal et al., 2019).

Uma segunda prática destacada na literatura é quanto à necessidade de atuação coordenada dos agentes de resposta. O princípio da coordenação única, que organize todos os órgãos, instituições e pessoas envolvidas na resposta, considerando um plano de resposta em

comum, é reconhecido como necessário para a gestão do desastre, o que inclui os cuidados SMAPS como componentes (Weintraub et al., 2015). Weintraub et al. (2015) destacam que na resposta ao evento da região serrana do Rio de Janeiro o planejamento das intervenções SMAPS foi realizado de forma articulada com as ações definidas pelo comitê gestor do desastre. Noal et al. (2016) relatam que na resposta ao evento da boate Kiss houve a participação de representantes da estratégia de cuidados SMAPS no comitê gestor, entretanto, um dos desafios identificados para o cuidado foram os voluntários que estavam despreocupados em fazer parte de um sistema integral de resposta, intervindo de forma fragmentada, sem estar vinculados ao plano de cuidado conformado, pactuado e publicado, realizando ações com grande probabilidade de ser descontinuadas.

Uma prática bastante indicada é sobre a garantia do registro histórico dos atendimentos prestados aos afetados. A recomendação é que o registro em prontuário seja garantido a qualquer tempo, inclusive na fase de resposta ao desastre. Manter disponível as informações do cuidado oferecido aos cidadãos em situação de rotina, podem contribuir no cuidado de SMAPS na fase de resposta. No contexto do desastre da Vale, ocorrido na cidade de Brumadinho, foi possível ter acesso ao histórico do atendimento que era prestado aos afetados no período anterior ao desastre, o que encurtou o processo de formação de vínculo no cuidado (Noal et al., 2019). Preservar a história do cuidado prestado ao afetado tem implicações para os cuidados futuros. No evento da Boate Kiss, a cautela em preservar informações dos atendimentos junto aos afetados nos prontuários, permitiu a busca ativa por aqueles que em algum momento foram atendidos e que precisavam de continuidade no atendimento (Noal et al., 2016). A manutenção de um histórico dos atendimentos realizados junto ao afetado permite contextualizar a ruptura sofrida pelo afetado no desastre, o que potencializa um cuidado ampliado em intervenções em períodos posteriores ao desastre (Noal & Freitas, 2020).

Outra prática seguida é a definição de um local de porta de entrada que seja reconhecido como referência para o cuidado SMAPS na fase da resposta e que permaneça referência na fase de reconstrução (Noal & Freitas, 2020). Noal et al. (2019) indicam a importância de alocar as novas equipes de cuidado junto aos dispositivos de saúde já existentes e conhecidos pela população afetada. Tal cautela foi adotada na resposta ao evento do rompimento de barragem da empresa Vale. Além de permitir uma identidade quanto a oferta dos serviços, exerceu a função de referência na guarda de prontuários. A estratégia de cuidado SMAPS no evento da Boate Kiss considerou a escolha de um local que permanecesse como referência mesmo na fase de reconstrução, com a saída dos voluntários (Noal et al., 2016). Uma estratégia que contemple

uma estrutura georeferenciada para o cuidado em SMAPS possibilita que o afetado saiba exatamente onde procurar por ajuda, a qualquer hora (Noal & Freitas, 2020).

Outra prática destacada na literatura é da busca pela sustentabilidade das ações promovidas na resposta. Como implantar ações de forma que seus efeitos permaneçam ao longo do tempo e abranjam as diferentes necessidades de cuidado dos afetados? Noal e Freitas (2020) reconhecem que há alguma experiência de práticas de SMAPS de forma sustentável e integral no Brasil. No caso do desastre do rompimento da Barragem da Vale, ocorrido em Brumadinho, Noal et al. (2019) destacam que isso foi possível em função da forma como as políticas públicas estavam estabelecidas no município antes do período da resposta, o que permitiu a atenção aos afetados em diferentes linhas de cuidado SMAPS. Conforme os pesquisadores, na fase de formulação do plano de resposta, houve o mapeamento dos dispositivos de saúde disponíveis e a identificação das vulnerabilidades da população. Os dispositivos foram fortalecidos de forma a acolher os casos emergentes decorrentes do desastre e evitar que os atendimentos de rotina fossem interrompidos. Weintraub et al. (2015) destacam que a intervenção por equipes de assistência externa deve ser limitada ao primeiro mês do evento para que não haja dependência da assistência humanitária, mas sim espaço para o fortalecimento das equipes locais no cuidado e o protagonismo das políticas públicas na reconstrução. No evento da Boate Kiss, considerando a necessidade desse fortalecimento, no segundo mês após o evento houve abertura de edital para contratação de psicólogos, médicos, enfermeiros, técnicos de enfermagem e assistentes sociais (Noal et. al, 2016).

O campo da saúde mental e atenção psicossocial contempla a pesquisa e a intervenção com múltiplos atores, considerando diversas necessidades de cuidado. Além disso, a atuação na resposta a desastres demanda preparação dos agentes que vão assistir os afetados. Um dos cuidados importantes em Saúde Mental que podem ser aplicados tanto para os agentes, quanto pelos agentes é a técnica dos Primeiros Socorros Psicológicos.

#### ***1.4. Os Primeiros Socorros Psicológicos como um cuidado em Saúde Mental e Atenção Psicossocial aos afetados***

As diretrizes da IASC (2007), bem como um manual publicado pela Organização Mundial da Saúde (WHO, 2011), e pelo projeto Esfera (Associação Esfera, 2018), recomendam a aplicação de uma técnica denominada de *Psychological First Aid*, junto aos afetados por eventos de violência e desastres para prevenção de quadros em saúde mental mais severos. No Brasil, o conceito de *Psychological First Aid* tem diferentes traduções (Ricardo, 2020). Na

tradução do manual publicado pela Organização Mundial da Saúde, é possível identificar a tradução do termo como Primeiros Cuidados Psicológicos (OMS, 2015). O conceito já foi traduzido como Primeiros Auxílios Psicológicos (Bruck, 2009), e também Primeira Ajuda Psicológica (Lopes et al, 2010), ou ainda Primeiros Socorros Psicológicos (Silva et al. 2013). Na tradução brasileira da quarta edição do Manual do projeto Esfera, o termo é traduzido como Primeiros Socorros Psicológicos (Associação Esfera, 2018).

Diferentes autores mencionam uma analogia entre o conceito de *Psychological First Aid* com o conceito *Physical First Aid*, o que em Português é reconhecido como Primeiros Socorros. Raphael (2006); Jacobs e Meyer (2006); Everly e Lating (2017) e Gispen e Wu (2018) indicam que a denominação *Psychological First Aid* tem influência dessa analogia. Gispen e Wu (2018) tratam da comparação com os primeiros socorros para a Reanimação Cardiopulmonar (RCP). Raphael (2006), descreve que, assim como há a formulação do acrônimo ABC para o *Physical First Aid*, há o acrônimo ABC para a versão psicológica. Nos *Physical First Aid*, o acrônimo faz referência ao procedimento quando se atende um sobrevivente para a reanimação cardiopulmonar: lidar com vias aéreas (*Airway*), a respiração (*Breathing*) e da circulação (*Circulation*). No correlato Psicológico, o ABC descreve o procedimento de triagem junto ao afetado. Verificar sinais de ativação elevada (*Arousal*), do Comportamento (*Behavior*) e da Cognição (*Cognition*). Ricardo (2020) destaca que há no Brasil a noção de primeiros socorros já presente na cultura e a ampliação do uso da tradução do conceito *Psychological First Aid* como Primeiros Socorros Psicológicos pode popularizar esse segundo conceito. Isso porque assim como não é necessário ser profissional da saúde para a aplicação dos Primeiros Socorros, desde que haja o treinamento adequado, não é necessário ser profissional da saúde mental para aplicação dos Primeiros Socorros Psicológicos.

O que são os Primeiros Socorros Psicológicos (PSP)? É uma intervenção realizada em uma pessoa em crise emocional, por um membro de uma equipe de resposta ou por uma pessoa da comunidade treinada, para aliviar o sofrimento agudo decorrente de um evento de risco de vida ou segurança do indivíduo ou do seu ambiente. É uma intervenção de curta duração e geralmente de sessão única, e é oferecida na mesma cena do evento (Valero, 2006). Há uma diversidade de manuais e documentos que os descrevem (Shultz & Forbes, 2013). Cada manual apresenta um modelo com conjunto de princípios, ações ou passos específicos. Porém, é possível identificar conceitos em comum em alguns dos modelos.

Slaikeu (1990) propõe, em seu modelo de intervenção em crise, duas modalidades de atuação: a intervenção de primeira e de segunda ordem. A intervenção de primeira ordem, ou Primeiros Socorros Psicológicos, faz referência à assistência imediata ao indivíduo em crise.

Pode ser ofertado por qualquer profissional capacitado. O atendimento é relativamente de curto prazo, com duração de alguns minutos a algumas horas. O objetivo é restabelecer as estratégias de enfrentamento à crise já presentes no afetado, fornecer suporte e reduzir a letalidade. Já a intervenção de segunda ordem, ou terapia de crise de curto prazo, pode seguir os Primeiros Socorros Psicológicos. O autor já enfatizava a capacidade de superação do afetado, indicando que muitas pessoas em crise voltam a resolver seus problemas em curto período de tempo. Diferentemente dos PSP, a recomendação é que a terapia de crise seja ofertada apenas por profissionais que atuam com saúde mental. Ela não ocorre em uma única sessão. Seu objetivo é desenvolver novas estratégias de enfrentamento para além daquelas que já são funcionais no afetado.

No modelo de Slaikeu (1990) dos PSP, há cinco componentes: Fazer contato psicológico; explorar as dimensões do problema; Examinar possíveis soluções; Tomar uma ação concreta e *Follow Up*. O primeiro componente compreende a escuta empática ao afetado. O afetado deve se sentir escutado, compreendido, aceito e confortado. O segundo componente abrange a fala espontânea do afetado sobre o evento e suas necessidades. O agente identifica características do evento desencadeador da crise, mas sem interrogá-lo diretamente. O agente procura responder o que, quando, como, onde e o porquê da crise. Identifica com o afetado as necessidades imediatas e de curto prazo. Além disso, também são identificados os recursos internos e externos presentes. Internos no sentido da própria capacidade do afetado em enfrentar seus problemas. Externos no sentido da possibilidade de encontrar na comunidade o suporte social e material necessário. O terceiro componente consiste em identificar, com o afetado, possíveis alternativas de soluções para os problemas descritos por ele. O quarto componente trata de tomar ações concretas para lidar com a crise. Se a possibilidade de suicídio é baixa e o afetado é capaz de buscar soluções, então é feito um acordo com ele para que ele busque o que precisa. Se o risco de suicídio é alto ou a pessoa não é capaz de agir, então envolverá familiares e outros recursos da comunidade. Por fim, o agente acompanha a evolução do afetado quanto ao estado da sua crise para identificar se os objetivos dos PSP foram alcançados. Se não foram, o processo continua com novas possibilidades de soluções.

Valero (2006) descreve características dos Primeiros Socorros Psicológicos no Guia Prático de Saúde Mental da Organização Pan-Americana da Saúde (OPAS). O autor trata de princípios básicos que pautam a atuação nos PSP. Destaca alguns pontos a serem considerados na intervenção, tais como: a satisfação das necessidades básicas e de sobrevivência dos afetados por desastres que precisa ser garantida. Além disso, deve-se avaliar as reações emocionais e identificar, criteriosamente, quando o afetado deverá receber apoio especializado em saúde

mental. O autor alerta também que os PSP não podem ser concorrentes aos Primeiros Socorros Médicos. É importante acalmar as pessoas agitadas, dentre elas, aquelas que estão confusas, em estado de pânico, em estado de choque, e em comportamento agressivo. É importante assegurar que as pessoas apáticas estejam confortáveis e seguras. Deve-se também favorecer que as pessoas afetadas participem de atividades solidárias. Valero (2006) também descreve o cuidado quanto à comunicação com os afetados, de forma que as informações os tranquilizem. Por outro lado, enumera um conjunto de ações que devem ser evitadas quanto ao ato de comunicação, como por exemplo, não dar conselhos e não minimizar o sofrimento. O autor também descreve que os PSP visam a autonomia do afetado, para que possa lidar com suas emoções e participar da sua própria recuperação.

O modelo de Brymer et al. (2006) trata de oito ações essenciais nos PSP: (1) Contato e engajamento; (2) Segurança e conforto; (3) Estabilização; (4) Coleta de informações sobre necessidades e preocupações atuais; (5) Assistência prática; (6) Conexão com suporte social; (7) Informações sobre estratégias de enfrentamento e (8) Conexão com Serviços Colaborativos. A Figura 4 apresenta as oito ações essenciais e os objetivos de cada ação essencial conforme a perspectiva dos autores. Sobre o contato e engajamento com afetados, um destaque feito no manual é o cuidado com o contato de forma não intrusiva, compassiva e útil. É destacado pelos autores o cuidado com diferenças culturais sobre o tocar, o olhar e a distância pessoal. Na segunda ação, os autores indicam que atuar na segurança e no conforto pode reduzir a ansiedade e as preocupações associadas. A segurança refere-se, não apenas aos locais de perigo, mas à exposição aos meios de comunicação. O conforto físico envolve um local com temperatura, luminosidade e mobiliário adequados. A terceira ação corresponde à ativação fisiológica extrema. Os autores destacam que a maioria das pessoas em crise não necessitam de estabilização, entretanto, descrevem no manual algumas técnicas para aqueles que necessitam, como a respiração abdominal, o relaxamento muscular e o *Grounding*. Sobre a quarta ação, a coleta de informações junto ao afetado é importante para encaminhá-lo imediatamente aos serviços disponíveis. Outra implicação é selecionar quais as prioridades quanto aos tipos de ações dos PSP deverão ser aplicadas. Para essa ação, os autores enumeram um conjunto de possíveis necessidades e preocupações a serem investigadas junto ao afetado. Na ação de assistência prática, os autores ressaltam que atuar na obtenção de recursos pode aumentar a sensação de empoderamento, esperança e restabelecimento da dignidade. Ajudá-los de forma pragmática na resolução de seus problemas pode contribuir para tal. A sexta ação essencial, conexão com suporte social, trata da conectar os afetados aos diversos tipos de suportes sociais disponíveis. No manual, os autores enumeram pelo menos sete tipos de suporte. Abrangem o

cuidado às emoções, a inclusão em grupos sociais, a valorização do afetado enquanto humano possuidor de direitos, a formação de vínculos de confiança com outros indivíduos, o acesso à informação e a assistência física e material. Na sétima ação, informações sobre estratégias de enfrentamento, é destacada a importância de esclarecer as estratégias funcionais de enfrentamento do empregado. Também são descritas as estratégias positivas e negativas de enfrentamento. Destaca-se que pode ser benéfico ao afetado quando ele sente que consegue lidar com a ansiedade e os problemas decorrentes do evento. Por fim, na oitava ação, vinculação com serviços colaborativos, é aplicada para aqueles tipos de problemas cuja atuação os PSP não abrangem. Os autores indicam situações nas quais são necessárias a referência. São exemplos descritos quando o próprio afetado pede referência, casos de problemas médicos agudos e problemas de saúde mental. O manual de Brymer et al. (2006) acompanha diversos *check lists* que orientam as oito ações tratadas.

#### **Figura 4**

##### *Princípios dos Primeiros Socorros Psicológicos baseados em Ações e objetivos principais*

---

Ações principais

1. Contato e Engajamento

Objetivo: Iniciar o contato de uma maneira não intrusiva, compassiva e prestativa.

2. Segurança e Conforto

Objetivo: Aumentar a segurança imediata, e providenciar conforto físico e emocional.

3. Estabilização (se necessário)

Objetivo: Acalmar e orientar sobreviventes emocionalmente sobrecarregados ou desorientados.

4. Coleta de Informações: Necessidades atuais e Preocupações

Objetivo: Identificar necessidades e preocupações imediatas, coletar informações adicionais, e adaptar as intervenções de Primeiros Socorros Psicológicos.

5. Assistência Prática

Objetivo: Oferecer ajuda prática aos afetados para atender às preocupações e necessidades imediatas.

6. Conexão ao suporte social

Objetivo: Ajudar a estabelecer contatos com a rede de suporte social e outras fontes de apoio, incluindo familiares, amigos e recursos de ajuda da comunidade.

7. Informações sobre enfrentamento

Objetivo: Providenciar informações sobre reações de estresse e sobre enfrentamento para reduzir o sofrimento e promover o funcionamento adaptativo.

8. Vinculação com Serviços Colaborativos

Objetivo: Conectar os afetados aos serviços necessários no presente ou no futuro.

---

*Nota:* Adaptado de Brymer *et al.* (2006) – (Tradução nossa)

O guia dos PSP da Organização Mundial da Saúde (WHO, 2011), traduzido e publicado para diversos idiomas, dentre eles o Português (OMS, 2015), descreve sete temas gerais que compõem os PSP e especificam três princípios de ação: Observar, ouvir e conectar (*Look, Listen and Link*). De acordo com o guia, os principais temas dos PSP são: fornecer cuidados pragmáticos não invasivos; avaliar necessidades e preocupações dos afetados; ajudar as pessoas a atender as

necessidades básicas; ouvir as pessoas, sem obrigá-las a falar; confortar as pessoas e ajudá-las a se sentirem calmas; ajudar as pessoas a acessar informações, serviços e suporte sociais; proteger as pessoas de mais danos. Conforme o guia, os agentes devem estar preparados para aprender sobre o evento, identificar para quem os PSP são destinados, quando e onde os PSP serão oferecidos e quais os serviços e recursos estão disponíveis. Os três princípios básicos de ação e uma breve descrição estão na Figura 5.

### Figura 5

#### *Ações principais dos Primeiros Socorros Psicológicos*

---

OBSERVAR:	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Verificar a segurança</li> <li>• Verificar se há pessoas com necessidades básicas evidentes e urgentes</li> </ul>
ESCUTAR	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Verificar se há pessoas com sérias reações de estresse psicológico</li> <li>• Abordar pessoas que possam precisar de ajuda</li> <li>• Perguntar sobre as preocupações e necessidades das pessoas</li> <li>• Escutar as pessoas e ajudá-las a se sentirem calmas</li> </ul>
APROXIMAR	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ajudar as pessoas a atender suas necessidades básicas e acessar aos serviços</li> <li>• Ajudar as pessoas a lidar com os problemas</li> <li>• Dar informações</li> <li>• Aproximar pessoas de conhecidos e do apoio social</li> </ul>

---

*Nota:* Adaptado de WHO (2011) – (Tradução nossa)

A Federação Internacional das Sociedades da Cruz Vermelha e do Crescente Vermelho (IFRC, 2018) descreve um modelo de PSP que também emprega os princípios gerais Observar, Escutar e Conectar (*Look, Listen and Link*) propostos por WHO (2011). O manual indica quais são os fatores que demonstraram ajudar as pessoas a enfrentar a crise: sentir-se seguro e calmo; ser capaz de manter um funcionamento positivo e saudável; sentir-se apoiado socialmente; ter autoconfiança na capacidade de gerenciar e lidar com a situação; ter sistema de crença e pensamento positivo; possibilidade de manter ou retornar a rotina de vida normal. A Figura 6 apresenta as ações mais gerais que compõem cada um dos três princípios.

### Figura 6

#### *Três grandes princípios de ação dos Primeiros Socorros Psicológicos*

---

OBSERVAR por:	<ul style="list-style-type: none"> <li>• informações sobre o que aconteceu e está acontecendo</li> <li>• quem precisa de ajuda</li> <li>• riscos para segurança e proteção</li> <li>• lesões físicas</li> <li>• necessidades básicas e práticas imediatas</li> <li>• reações emocionais.</li> </ul>
ESCUTAR Faz referência a como o agente	<ul style="list-style-type: none"> <li>• se aproxima de alguém</li> <li>• se apresenta</li> <li>• presta atenção e ouve ativamente</li> <li>• aceita os sentimentos dos outros</li> <li>• acalma a pessoa em perigo</li> </ul>

---

---

CONECTAR  
ajudar o afetado a:

- perguntar sobre necessidades e preocupações
  - ajudar o afetado a encontrar soluções para seus problemas e necessidades imediatas
  - acessar informações
  - conectar com seus conhecidos e suporte social
  - resolver problemas práticos
  - acessar serviços e outras ajudas
- 

*Nota:* Adaptado de IFRC (2018) – (Tradução nossa)

O modelo das Sociedades Nacionais da Cruz Vermelha e do Crescente Vermelho, descrito em IFRC (*International Federation of Red Cross and Red Crescent Societies*, 2014), apresenta quatro princípios básicos de intervenção em PSP para aquele que atua: (1) Estar próximo; (2) Escutar atentamente; (3) Aceitar os sentimentos; (4) Providenciar cuidados gerais e ajuda prática. Estar próximo fisicamente e disponível para interagir tem a função de trazer segurança e confiança ao afetado. Permanecer calmo, mesmo diante das manifestações intensas de sentimentos, é uma necessidade. Dessa forma, no contexto do desastre, é esperada a manifestação dos sentimentos característicos para situações de perdas. Isto deve ser reconhecido como uma situação normal para o momento. É importante também escutar com atenção, utilizando perguntas que deixem claras as necessidades do afetado. Ao escutar, o cuidado com a cultura também é destacado no modelo. O cuidado com as palavras e com a linguagem corporal deve ser considerado, pois as culturas tem práticas distintas que caracterizam o escutar. O terceiro princípio, aceitar sentimentos, faz referência ao cuidado com os julgamentos ao que o afetado diz. Aquele que presta o PSP precisa validar os sentimentos do afetado e reconhecer os seus próprios sentimentos. O quarto princípio trata dos cuidados gerais e da ajuda prática. Algumas responsabilidades são possíveis para o afetado, independentemente de outras pessoas, entretanto, muitos problemas serão resolvidos com o auxílio de outros agentes, como é o caso dos serviços médicos e do acesso a recursos assistenciais.

Cortés Montenegro e Figueroa-Cabello (2016) apresentam o modelo ABCDE de Primeiros Socorros Psicológicos. O acrônimo ABCDE deriva do espanhol *Escucha (A)ctiva; reentrenamiento de la (B)entilación; (C)ategorización de necesidades; (D)erivación a redes de apoyo; Psico-(E)ducación*. O modelo consiste na aplicação de cinco passos junto a alguém que foi afetado por algum evento desencadeador de crise. Os autores recomendam que os passos sejam seguidos em ordem, desde que sejam adequados ao afetado. Com isso, o primeiro passo trata da escuta ativa. O afetado tem a possibilidade de falar sobre o ocorrido. Caso não deseje expressar o que aconteceu, em nenhum momento deverá ser obrigado a fazê-lo. A função da escuta ativa é dar condições para que haja empatia com o afetado e para que o mesmo se sinta

compreendido. Conforme os autores, a forma como isso deve acontecer não implica em forçá-la a falar, ou fazer algo pela pessoa, sem que ela deseje. O segundo passo, treino da respiração, pode ou não ser necessário. Em crise, algumas pessoas poderão ter dificuldade para respirar e estar com os batimentos cardíacos acelerados. Para essa condição, os autores descrevem uma técnica de controle da respiração. O terceiro passo trata de categorizar as necessidades diante dos problemas decorrentes do evento. Identificar, com o afetado, as necessidades e hierarquizá-las, é uma condição básica para acessar os serviços assistenciais disponíveis. O quarto passo é a derivação da rede de apoio. Nessa etapa são arranjadas as condições para atuar nos problemas identificados. Destacam que a primeira rede de apoio é sempre os amigos e a família. Os autores alertam sobre a importância de ter claro quais as possibilidades de serviços disponíveis por parte de quem presta o PSP antes do atendimento ao afetado. O último passo é a psicoeducação. Nessa fase são esclarecidas quais as reações emocionais mais frequentes e quais as estratégias positivas de enfrentamento ao sofrimento.

Everly e Lating (2017) descrevem o modelo da Universidade Johns Hopkins de Primeiros Socorros Psicológicos, denominado RAPID PFA. O modelo RAPID, acrônimo do inglês *(R)eflective Listening; (A)ssessment; (P)sychological Triage; (I)ntervention; (D)isposition*, apresenta cinco grandes objetivos a serem alcançados durante o atendimento em PSP. O objetivo inicial é estabelecer *Rapport* e escutar reflexivamente. Nesse contexto, prima-se pela relação de empatia daquele que atende com aquele que é atendido. O segundo objetivo é avaliar as necessidades básicas e psicológicas do afetado. Durante o processo de atenção ao afetado, avalia-se as reações emocionais expressas pelo mesmo. Verifica-se a natureza funcional ou disfuncional dessas reações. O terceiro objetivo é priorizar a triagem psicológica. Durante o atendimento, uma das primeiras perguntas a serem respondidas é: o quão importante é a necessidade de intervenção? Há casos em que os PSP não são aplicados, como quando o indivíduo que não está em crise ou necessitando de recursos para crises psiquiátricas. O quarto objetivo é estabilizar e mitigar o sofrimento agudo. Durante a intervenção, o agente utiliza de táticas de intervenção cognitivas e comportamentais. Algumas das táticas recomendadas são: a atenção às necessidades físicas e médicas, técnicas de relaxamento e de respiração, normalização de sintomas, reenquadramento cognitivo e gestão de estresse. O último objetivo é dispor e facilitar o acesso para continuidade do cuidado, verificando o quanto o afetado está agindo de forma funcional nos problemas que aparecem no seu novo contexto após a intervenção. Diante de sinais negativos, prosseguir com encaminhamentos necessários.

É possível identificar que alguns desses modelos de PSP apresentados fazem menção aos princípios publicados por Hobfoll et al. (2007). WHO (2011) citam os autores ao relatar

fatores que sustentam o PSP. Cortés Montenegro e Figueroa-Cabello (2016) também citam cinco princípios como primeiros objetivos dos PSP. Everly e Lating (2017) também os citam. A IFRC (2018) menciona que os cinco elementos foram integrados à abordagem descrita no seu modelo. IFRC (2018) também alerta sobre a importância do agente de PSP em considerar os cinco princípios tratados por Hobfoll et al. (2007) na intervenção.

Hobfoll et al. (2007) descrevem o resultado de um consenso a partir de um painel realizado em nível internacional sobre a intervenção com afetados por violência e desastres. A partir do painel, no qual participaram especialistas em trauma, foram identificados cinco princípios gerais de intervenção em crise, cuja validade empírica já foi comprovada em seus elementos. O primeiro princípio é a promoção da sensação de segurança. Quando as pessoas são confrontadas com ameaças, terão respostas psicofisiológicas e reações neurobiológicas esperadas. Dessa forma, promover o sentimento de segurança é diminuir essas respostas no organismo. O segundo princípio é a promoção da calma. Do ponto de vista biológico, diante de situações de ameaça, a resposta de ansiedade é normal e necessária para a fuga. Entretanto, passado esse período, é necessária intervenção, pois traz decorrências para o sono, a alimentação, a tomada de decisão e aumenta a probabilidade de psicopatologias a longo prazo. O terceiro princípio, por sua vez, é a promoção da sensação de autoeficácia e eficácia da comunidade. É importante que o indivíduo acredite que suas ações podem levar a resultados favoráveis a si mesmo e à comunidade. Já o quarto princípio trata da promoção da conexão social. O suporte social entre conhecidos e entre membros de grupo sociais, tem sido reconhecido como importante fator no combate ao estresse e ao trauma. O quinto e último princípio é o da promoção da esperança no qual é destacado o papel da mídia, dos ambientes educacionais como escolas e universidades, dos líderes da comunidade como igrejas e centros comunitários em aumentar a esperança dos afetados. Os autores destacam a importância de considerar as especificidades culturais dos afetados nas intervenções.

É possível verificar por manuais que a aplicação dos Primeiros Socorros Psicológicos é uma prática bastante recomendada para a atenção ao afetado em crise na resposta ao desastre. É possível verificar também que há uma multiplicidade de modelos, mas que há alguns princípios em comum. Muitos manuais descrevem que os profissionais que intervêm na resposta, independente da sua área de atuação, devem estar capacitados a aplicá-la. Parece ainda mais importante que os profissionais da psicologia sejam capacitados para tal.

### ***1.5. Possíveis competências para o psicólogo na atuação em crise e prevenção do estresse pós traumático na resposta a desastres***

A gestão organizacional no modelo das competências tem despontado, na literatura, como uma ferramenta bastante difundida na identificação dos elementos de atuação crítica em diversas condições de intervenção em desastres (Ripoll Gallardo et al., 2015). Embora não haja acordo sobre a definição utilizada para o conceito de competências nesse campo, há um grande número de diferentes competências profissionais já identificadas (Ripoll Gallardo et al., 2015). Walsh et al. (2012) e Wong et al. (2015) caracterizam competências para a atuação médica em desastres. Al Thobaity et al. (2017) conduziram uma revisão sistemática para identificar os domínios mais comuns das principais competências da enfermagem. Hutton et al. (2016) descrevem o quadro de competências gerais elaborado pelo Conselho Internacional de Enfermeiros. Outra categoria profissional com competências também mapeadas é a da farmácia (Vardanyan, et al., 2018). Conforme King et al. (2015), competências mapeadas podem ser aplicadas como critérios para: selecionar profissionais que vão atuar; acompanhar o desempenho daqueles que já atuam e para indicar necessidades de treinamento aos que atuam e vão atuar em desastres (King, et al., 2015). O treinamento de habilidades em desastres junto aos funcionários pode melhorar sua confiança na capacidade de lidar com os eventos (Brooks et al., 2018).

Um estudo exploratório, com base em competências, sobre a atuação de profissionais de Psicologia na resposta a desastres foi conduzido em municípios paulistas (Ricardo, 2013). Os objetivos da pesquisa foram: 1) identificar as ações previstas para o psicólogo na fase de resposta por parte de quem coordenou a logística; 2) identificar a formação e atuação do profissional de Psicologia que participou da fase de resposta ao desastre nesses municípios; 3) identificar competências importantes para a atuação do psicólogo na resposta; 4) avaliar o domínio autoatribuído das competências pelos psicólogos que atuaram na resposta ao evento, especialmente considerando as habilidades de intervenção em crise, prevenção e identificação de risco em saúde mental em geral e, em particular, de Estresse Pós-Traumático.

Para esse estudo, foram mapeadas competências importantes para atuação do psicólogo na resposta a partir de documentos e manuais produzidos por agências internacionais e nacionais especializadas. Pesquisou-se as diretrizes mais amplas de atuação em saúde mental do IASC (2007), acrescido de publicações da American Psychological Association (APA, 2011) e as diretrizes de políticas públicas brasileiras sobre o serviço de Proteção em Situações de Calamidades Públicas e Emergências (BRASIL, 2009). Foram incluídos no mapeamento

manuais de Primeiros Socorros Psicológicos como os de Brymer et al. (2006), WHO (2011) e Valero (2006), e também uma publicação para prevenção do Estresse Pós-Traumático em desastres (Abueg et al., 2004).

A partir da sistematização do material pesquisado, foi elaborado um documento contendo 36 competências para a atuação, que foi submetido a juízes para avaliação semântica e de conteúdo. Foram convidados três juízes para avaliação semântica, que eram psicólogos com formação mínima de Mestrado em Psicologia e experiência em atuação em dispositivos do Serviço Único de Assistência Social (SUAS) de pelo menos dois anos. Desses juízes, dois foram convidados para avaliação de conteúdo. Ambos tinham experiência na resposta a desastres e, com isso, avaliaram a pertinência das competências apresentadas. As sugestões foram consolidadas, e o documento final resultou em uma relação com 34 competências.

A relação de possíveis competências do psicólogo para intervenção em crise e prevenção do Estresse Pós-Traumático na resposta a desastres naturais propostas por Ricardo (2013), disponível no anexo 1, foram compostas por cinco categorias mais amplas. As cinco grandes categorias foram: 1) atuar de forma consonante e integrada com a logística de funcionamento delineada; 2) atuar de forma eficiente, eficaz e culturalmente sensível, conduzindo-se de forma responsável nos padrões profissionais e éticos ditados pelos órgãos reguladores da profissão; 3) capacitar para atuação efetiva, ética e culturalmente sensível os recursos humanos arrolados para ações na Resposta (profissionais da equipe e voluntários); 4) avaliar e capacitar os vitimados para a promoção do bem-estar e da qualidade de vida durante a resposta; 5) avaliar, intervir e capacitar para a promoção e prevenção em saúde mental durante e posteriormente à resposta.

Para a pesquisa de campo, foram selecionados municípios paulistas com alto número de desabrigados por meio do Sistema Integrado de Informações sobre Desastres (S2ID), sendo essa uma plataforma pública de acesso aos dados do Sistema Nacional de Proteção e Defesa Civil. Com isso, foram selecionados dezoito municípios, considerando como critérios: pelo menos dois eventos relacionados à água, que resultaram em pelo menos 45 ou mais registros de desabrigados, no período compreendido entre janeiro de 2008 e janeiro de 2012. A Tabela 1 publicada em Ricardo (2013) apresenta o nome dos municípios que participaram da pesquisa, o tipo do evento e o número total de registro de desabrigados impactados no período dos quatro anos.

**Tabela 1**

*Municípios participantes da pesquisa, tipos de eventos registrados e número de registro total de desabrigados nos dois ou mais eventos.*

Município	Tipo de eventos	N. de registros de desabrigados
Atibaia	Inundações/ enxurradas	1318
Cajati	Enxurradas	339
Capivari	Inundações/ enxurrada	563
Cubatão	Deslizamento	206
Eldorado	Inundações	1525
Embu-Guaçu	Deslizamento / enxurrada	66
Francisco Morato	Deslizamento/ inundações	934
Guarulhos	Deslizamento / inundações	936
Jacupiranga	Deslizamento/ enxurrada	683
Juquiá	Inundações/ enxurrada	80
Juquitiba	Enxurradas	484
Miracatu	Inundações	185
Pariquera Açu	Enxurradas	110
Peruíbe	Enxurradas	2200
Registro	Inundações	1163
São Luiz do Paraitinga	Enxurradas	113
Sete Barras	Inundações	193
Sumaré	Enxurradas	265

*Nota:* Adaptado de Ricardo (2013)

Foram entrevistados os representantes do órgão de defesa civil dos dezoito municípios selecionados. Do total de representantes do órgão de defesa civil dos municípios, treze eram gestores (coordenadores ou diretores) e cinco eram agentes de defesa civil. Treze representantes afirmaram que não houve a participação de psicólogos na resposta aos eventos de desastres. Os representantes dos cinco municípios em que houve a participação dos profissionais da psicologia indicaram os profissionais.

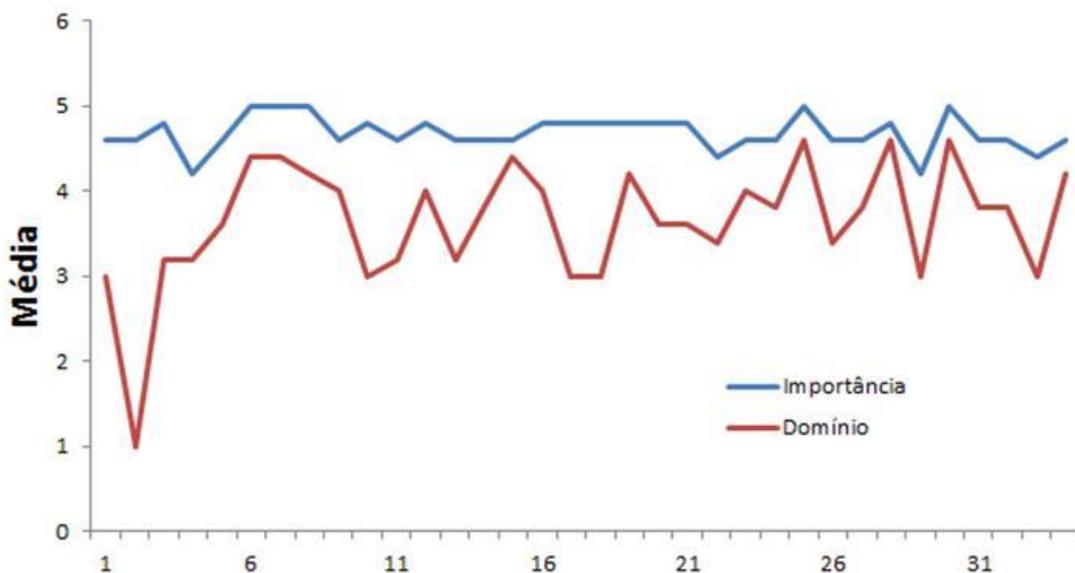
Com isso, entrevistou-se os cinco profissionais indicados pelos representantes. Uma entrevista semiestruturada foi conduzida de forma a identificar: o perfil pessoal e profissional; a experiência de atuação; a formação para avaliação e intervenção em situação de crise e Estresse Pós-Traumático; a participação em capacitações formais para a atuação em desastre; a participação e organização na logística de respostas nos últimos cinco anos; a descrição da sua atuação profissional durante a resposta; as principais facilidades e dificuldades no exercício de sua função na fase de resposta. Como resultado da entrevista, Ricardo (2013) constatou que

nenhum dos profissionais de Psicologia foram capacitados de forma específica para atuar em desastres e na avaliação e intervenção em situação de crise e Estresse Pós-Traumático.

Além da entrevista semiestruturada, os profissionais preencheram um instrumento com a relação de possíveis competências do psicólogo para intervenção na resposta. Os participantes assinalaram em uma escala *likert* de 6 pontos (0 a 5) duas dimensões distintas: 1) a importância dada para cada uma das competências apresentadas, indicando o quão importante pareceu a competência para a atuação em resposta; 2) o domínio auto atribuído para aquela competência, ou seja, o quanto ele considerou ser capaz de exercê-la. A Figura 7, extraída de Ricardo (2013), apresenta a média de importância e do domínio auto atribuído pelos participantes sobre as competências. Do conjunto das 34 competências avaliadas, todas foram consideradas com alto grau de importância para a atuação na resposta a desastres. Quanto ao grau de domínio das competências, a maior parte esteve acima de média.

**Figura 7**

*Média da importância e Domínio para todas as competências apresentadas*



*Nota:* Fonte Ricardo (2013), p. 28.

O resultado da autoavaliação indicou que uma única competência foi apresentada com valor inferior à média, sendo a competência 2 "Sistematizar, organizar e divulgar conhecimento sobre avaliação e intervenção em Desastres", que foi avaliada com média 1, o que demonstra que os participantes não se percebem capacitados para tal. Entretanto, trata-se de um importante item, devido ao papel de construtor desse conhecimento socialmente relevante.

Seguindo essa mesma linha de investigação, Passarelli (2018) realizou um estudo junto a psicólogos da assistência social de municípios paulistas com ocorrência de desastres. Um dos objetivos foi ampliar a amostra de profissionais de psicologia que atuam no SUAS no fornecimento de informações sobre a atuação nos eventos.

Para esse estudo, a pesquisadora considerou critérios mais abrangentes para a seleção dos municípios do que os utilizados em Ricardo (2013). A partir do critério da ocorrência de pelo menos um evento de desastre relacionado à água entre janeiro de 1996 a dezembro 2017, com pelo menos 25 desabrigados ou uma morte, a pesquisadora selecionou 57 municípios paulistas. Os dados foram levantados por meio do Sistema Integrado de Informações sobre Desastres.

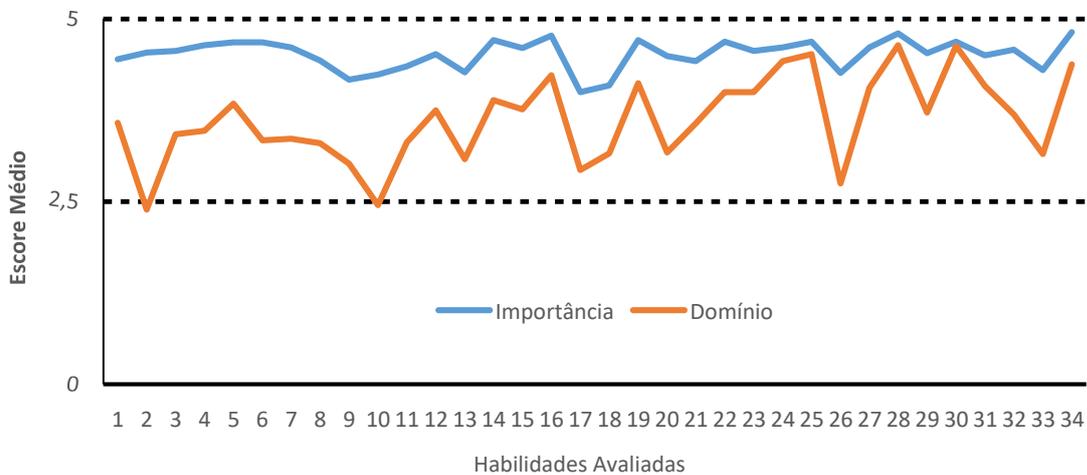
Do total de municípios selecionados, apenas um não participou da pesquisa. Foram identificadas 146 unidades do Centro de Referência da Assistência Social (CRAS) nos 56 municípios que participaram. Não havia psicólogos em todos os CRAS, mas, dos 74 psicólogos presentes, 73 profissionais aceitaram participar do estudo.

Ao perguntar se haviam participado de atuações em desastres, a pesquisadora descobriu que vinte e um dos respondentes já haviam feito algum tipo de intervenção. Identificou que dois dos participantes atuaram na prevenção a desastres, por meio da preparação de capacitações; treze atuaram na resposta ao evento, especialmente nas atividades de cadastramento de vítimas, preparação de abrigos e recursos assistenciais; os outros seis acolheram os afetados em momento posterior ao evento.

Além do formulário disponibilizado de forma online com questões acerca da atuação, a pesquisadora apresentou o instrumento com a relação de possíveis competências do psicólogo para a intervenção em crise e para a prevenção do Estresse Pós-Traumático na resposta a desastres naturais. Como resultado, para todas as competências avaliadas, foi alto o grau de importância atribuída. Para todos os itens avaliados, a média do escore de domínio ficou abaixo do escore atribuído para a importância. A Figura 8, de Passarelli (2018), apresenta esse resultado. Duas competências ficaram abaixo do escore médio, sendo: item 2 “Sistematizar, organizar e divulgar conhecimento sobre avaliação e intervenção em Desastres” e item 10 “Atuar conforme as instruções do(s) planos de Resposta aos Desastres existentes no município, quando existentes”.

**Figura 8**

*Média de domínio e da importância atribuída para todos os itens de competências/habilidades avaliadas.*



*Nota:* Fonte Passarelli (2018), p.33.

Os resultados apresentados por Passarelli (2018) ratificam os principais achados de Ricardo (2003). Foi verificado um alto grau de importância das competências para a prática profissional do psicólogo na resposta a desastres. Também constatou que nenhum profissional participou de capacitações formais sobre intervenções psicossociais nesse contexto. A competência "Sistematizar, organizar e divulgar conhecimento sobre avaliação e intervenção em Desastres" também foi considerada crítica no estudo da pesquisadora, o que demonstra a importância do desenvolvimento dessa competência.

O trabalho de Ricardo (2013) foi realizado em um contexto de pesquisa exploratória. Embora tenha sido identificadas lacunas de pesquisa e intervenção a partir das entrevistas, a pesquisa precisa ser aprofundada para trazer maior clareza das demandas. Uma das lacunas identificadas é como transformar as competências que foram mapeadas na pesquisa em capacitações aos profissionais. Parece importante um exame sobre tecnologias de ensino possíveis para tal.

### ***1.6. O modelo dos comportamentos profissionais como uma alternativa ao ensino por competências e por conteúdos na formação profissional***

Em um contexto de formação profissional, seja por meio do ensino em ambiente escolar, técnico ou universitário, o processo de ensinar e aprender é relatado como uma variável crítica na literatura de educação (Paviani, 2003). Essa crítica também se estende para o contexto de capacitações e treinamentos em instituições das mais diversas áreas de atuação profissional. É crítica no sentido de ser objeto de pesquisa em termos de produção de conhecimentos científico, e de produção de tecnologias que gerem intervenções que o tornem mais eficientes e eficazes (Botomé, 1981). Uma pergunta que tem sido feita nesse contexto é: o que importa ensinar em um contexto de formação profissional?

Há uma concepção difundida e criticada de que, no ambiente de formação, o importante em relação ao ensinar são as informações (Kubo & Botomé, 2001). No contexto em que o objetivo de ensino é transmitir informações, o ponto de partida do ensino envolve selecionar os conteúdos existentes e conhecidos relacionados à determinada área de conhecimento, para que seja decidido o que precisa ser ensinado, bem como quais os procedimentos para “transmitir o conteúdo”, e, então, como resultado no final do processo, há o profissional formado. Na avaliação de Kubo e Botomé (2001), essa forma de estruturar o ensino caracteriza o que Freire Paulo denominou de “concepção bancária” da educação. Nessa analogia, o professor é como se fosse um “recipiente cheio” que deposita o seu “conteúdo” em um “recipiente vazio”, que seria o aluno. Para Freire (1987), a educação se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador, o depositante. Botomé e Kubo (2002) indicam que uma implicação desse modelo é que muitas vezes os alunos aprendem mais a repetir as informações que são apresentadas nas atividades de ensino do que as colocar em prática na atuação profissional.

Outra concepção recorrente sobre a caracterização do aprendizado é o de competência (Santos et al., 2009). Conforme Ramos et al. (2016), no setor público brasileiro, por exemplo, a noção de competência passou a ser o conceito chave em normativos para legitimar capacitações na administração pública federal. Segundo Ramos et al. (2016), um normativo que estabeleceu a noção de competência para a formação profissional nesse contexto foi o Decreto nº 5.707/2006, que instituiu a política e as diretrizes para o desenvolvimento pessoal da administração pública federal. Posteriormente, tal legislação foi revogada pelo Decreto nº 9.991/2019, que instituiu como instrumento o Plano de Desenvolvimento de Pessoas (PDP).

Tanto o Decreto nº 5.707 quanto o Decreto nº 9.991 caracterizam em seu texto a noção de competência. Em ambos, há elementos comuns e distintos se comparado. Conforme o

Decreto 5.707/2006, a gestão de competências é a gestão da capacitação orientada para o desenvolvimento do conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias ao desempenho das funções dos servidores, de forma a alcançar os objetivos da instituição. Por sua vez, o Decreto nº 9.991/2019 estabelece que a elaboração do PDP deve ser precedida de um diagnóstico de competências, e no seu artigo 3º, declara que esse diagnóstico deve contemplar a identificação do conjunto de conhecimentos, habilidades e condutas que são necessárias para o exercício do cargo. Se analisado, os conceitos de competências nesses dois decretos permitem verificar que é comum a noção de conhecimento e habilidade nos textos, mas que há uma diferença quanto à noção de atitude, que aparece no Decreto nº 5.707, e de conduta, que está presente somente no Decreto nº 9.991.

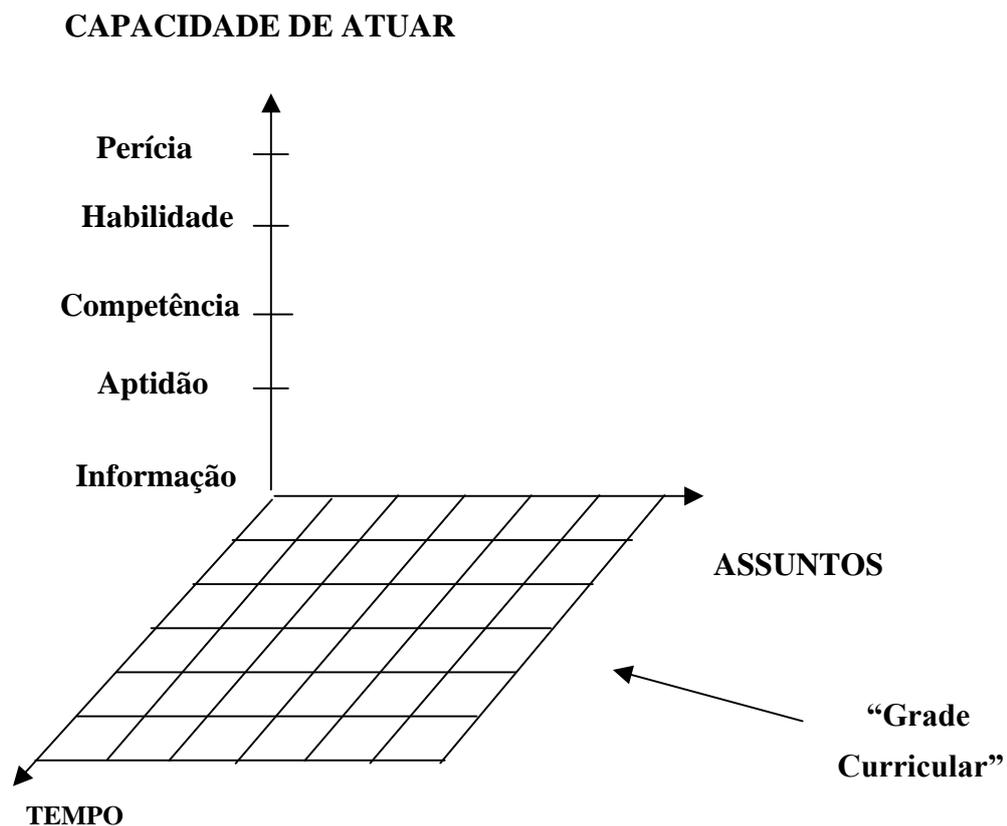
Essas múltiplas definições de competência são uma crítica empregada ao caracterizá-las como o que se aprende em um contexto de formação profissional (Santos et al., 2009). À vista disso, é possível verificar alguma evidência na literatura a respeito dos múltiplos significados para a noção de competência. Medeiros (2016), por exemplo, destaca quatro perspectivas teórico-filosóficas distintas ao examinar esse conceito: 1) a lógica condutivista, originada nos Estados Unidos, que, na concepção do autor, tem como núcleo do conceito o saber-fazer. Indica que o ponto de partida para descrição das competências nessa lógica é o desempenho efetivo do trabalhador considerando o resultado final esperado com sua atuação; 2) a lógica funcionalista, que tem como ênfase o perfil de cada trabalhador diante do conjunto de atividades necessárias para o funcionamento da organização. O autor destaca a relação desse modelo com o conceito de análise ocupacional como um conjunto de atividades profissionais que compõem os diferentes postos de trabalho e que movimentam os processos da instituição; 3) na lógica cognitivista/ construtivista, desenvolvida na França, o autor destaca que a competência é a "capacidade para agir com efetividade em diferentes situações"; 4) por fim, a Lógica Sócio-Crítica Interacional tem relação com as considerações acerca da implicação dos trabalhadores como agentes do processo produtivo e da necessidade de dar voz ao trabalhador sobre sua condição de trabalhador. O trabalho de Medeiros (2016) é um exemplo de que há distintos modelos de competências, derivados de diferentes perspectivas teóricas.

Botomé e Kubo (2002) propõem que a noção de competência faz referência a um dos graus possíveis da capacidade de atuação de um profissional. Botomé e Kubo (2002) destacam que a capacidade de atuar de um profissional é caracterizada por aprendizagens de comportamentos que variam em diferentes graus de complexidade. Nessa perspectiva, no processo de aprendizagem de uma profissão, o aprendiz pode iniciar sua atuação ao nível de informações. À medida que o processo de ensino-aprendizagem avança, o aprendiz desenvolve

um conjunto cada vez mais abrangente de comportamentos, aumentando sua capacidade de atuação. Como demonstra a Figura 9, há graus de precisão da capacidade de atuação do profissional que podem variar desde a mera informação sobre os “assuntos” ou “conteúdos” aprendidos a graus que variam em aptidão, competência, habilidade, até o maior nível, que seria a perícia. Dessa forma, ao longo do tempo, o profissional/aprendiz transforma os conhecimentos em atuação profissional, ele avança na sua capacidade de atuação, podendo ser mais do que competente. Do aprendiz amador ao profissional perito, portanto, há diferentes capacidades de atuação, e a competência define um desses graus.

**Figura 9**

*Níveis da capacidade de atuação em relação com as dimensões tempo e assunto*



*Nota:* Extraído de Botomé & Kubo (2002) p. 8

Uma terceira concepção de caracterização do que se aprende na formação profissional decorre da noção de comportamento. Ramos et al. (2016) propõem que a noção de comportamento é mais adequada para definir aquilo que será ensinado em capacitações do que a noção de competências. Considerando a controvérsia de que o conceito de competência traz,

bem como a imprecisão gerada pelos múltiplos significados do termo, Ramos et al. (2016) afirmam que a noção de comportamento é uma alternativa, pois permite melhores critérios para orientar os objetivos a serem ensinados. Na perspectiva proposta pelos autores, o modelo do comportamento permite uma descrição mais clara e objetiva das ações e da precisão daquilo que deverá ser aprendido ou aperfeiçoado a partir das ações de capacitação. Segundo os autores, a implicação de uma descrição inadequada das ações gera impactos tanto para aqueles que participarão das capacitações quanto para aqueles que farão o planejamento.

Na perspectiva de ensino apresentada por Kubo e Botomé (2001), o principal conceito que caracteriza a formação profissional é a noção de comportamento. Essa noção, no contexto desses trabalhos, implica na relação entre aquilo que o organismo faz e o ambiente em que o faz (Botomé, 2001). O comportamento é caracterizado a partir da relação entre três componentes: 1) ação; 2) condições antecedentes; 3) condições subsequentes (Cortegoso e Coser, 2011). Portanto, o que caracteriza aquilo que o organismo faz é a ação do indivíduo. O ambiente em que age é caracterizado por aspectos da situação em que antecedem o fazer (condições antecedentes) e pelas consequências ou decorrências dessa ação (condições subsequentes). Portanto, na perspectiva tratada, o comportamento não se reduz à ação, mas, sim, da complexa relação entre aspectos do meio e do organismo.

Alguns exemplos podem esclarecer a importância de considerar o comportamento, levando em consideração à relação do que o organismo faz com o seu ambiente. Um exemplo mencionado por Cortegoso e Coser (2011), que, aparentemente pode parecer banal, é o de limpar uma mesa. Ao presenciar alguém passar um pano na superfície de uma mesa, um observador poderia dizer, em primeira análise, que alguém está limpando uma mesa. Porém, na perspectiva de que o comportamento humano não se reduz à ação, afirmar que se trata de limpar a mesa, dependeria de uma análise das características do meio anterior e posterior da ação do indivíduo. Isto é, se, diante de sinais de sujeira, o indivíduo faz algo e, depois disso, a sujeira foi eliminada, é provável que o comportamento fosse então o de limpar a mesa. Todavia, se, após a ação, não houve uma mudança em relação ao evento inicial, não é possível afirmar que algo foi de fato limpo. Nesse sentido, o comportamento de limpar a mesa não pode ser reduzido à ação do organismo.

Para o contexto de ensino-aprendizagem, é possível extrair de Kubo e Botomé (2001) um exemplo que ilustra a importância de considerar a relação entre a ação do indivíduo e o meio em que o organismo está inserido na nomeação de comportamentos. Um observador, ao ver um professor aplicar atividades de ensino-aprendizagem, poderia dizer que o profissional estaria ensinando. A partir da perspectiva de comportamento, só é possível afirmar que há de

fato o ensino somente após examinar as consequências das atividades manejadas pelo professor junto aos aprendizes. Conforme Kubo e Botomé (2001), não é possível afirmar que o professor ensinou, se não houver como consequência dessa ação a aprendizagem do aluno. Nesse sentido, o processo de ensino-aprendizagem é caracterizado pela relação entre aquilo que o capacitador faz e as decorrências dessa ação para aquele que é beneficiado pelo serviço (aprendizagem). Os autores afirmam que é útil caracterizar o processo de ensino-aprendizagem enquanto comportamento e que a relação entre o que o organismo faz e o ambiente em que está precisa ser considerada nesse exame. Os comportamentos daquele responsável pela aprendizagem devem influenciar diretamente os comportamentos daquele que deverá aprender. Só é possível dizer que houve o ensino-aprendizagem se houver um processo de mudança na capacidade do aprendiz em lidar com a sua realidade, e essa mudança na capacidade precisa ter sido influenciada diretamente pelo profissional responsável pela educação (Kubo & Botomé, 2001).

Há pelo menos uma implicação dessa noção exposta em uma situação de ensino. O conceito de comportamento aumenta a visibilidade a respeito dos componentes da interação entre o “fazer” de um organismo e as circunstâncias em que esse fazer ocorre (Botomé, 2013). No contexto de ensino, aumenta a probabilidade de identificar com clareza o que a pessoa precisa fazer, em um determinado contexto, de forma a produzir uma dada aprendizagem (Kubo & Botomé, 2001). O aumento da visibilidade sobre os componentes do comportamento aumenta também a probabilidade de planejar o ensino com base em situações-problema em sua vida profissional ou pessoal, realizando o ensino com maior precisão sobre as variáveis constituintes, além de permitir a clareza acerca das características para a avaliação da eficácia do ensino (Kubo & Botomé, 2001).

Em um ambiente de formação profissional, uma proposta de conceito que pode embasar o processo de ensino-aprendizagem a partir da perspectiva da noção de comportamentos é a de comportamento profissional. Conforme Tosi e Botomé (2006), esse conceito é caracterizado pela relação entre os três componentes que definem a noção de comportamento, considerando o contexto do exercício da profissão em um campo definido. Nesse sentido, trata-se: 1) da relação entre o que acontece antes de cada ação profissional; 2) da ação propriamente dita com suas características específicas; 3) do resultado ou produto da ação. Um destaque dado por Tosi e Botomé (2006) é a implicação da ação do profissional para a solução do problema origem, que faz parte das características do meio que originaram a atuação.

Conforme Kubo e Botomé (2001), no contexto profissional, o ensino de comportamentos precisa ser planejado considerando a especificação do que é necessário produzir pelo profissional, e com o que o profissional precisa lidar para produzir os resultados

da sua atuação. O processo de formação deve ser planejado e desenvolvido de forma precisa, clara e coerente com as situações que o aprendiz necessitará lidar depois de formado. É necessário a análise dos aspectos da interação do indivíduo com seu meio, para além daquilo que o profissional faz (ações). Significa examinar o ambiente em que o profissional faz, bem como as decorrências dessa atuação.

A caracterização de comportamentos profissionais pode implicar no aperfeiçoamento tanto de atuações já consolidadas no mercado quanto da descoberta de atuações a serem desenvolvidas em sociedade. No contexto dos comportamentos profissionais, há uma distinção entre as práticas profissionais que são tradicionalmente esperadas na sociedade e aquelas condutas de relevância social possível para uma categoria profissional, mas que são pouco exploradas. Botomé e Kubo (2002) atribuem a noção de mercado de trabalho para aquelas vagas de emprego ofertadas que atendem as demandas sociais estabelecidas pelos empregadores. A ênfase nessas práticas está em reproduzir técnicas e atividades selecionadas para atuação com problemas já conhecidos. Por outro lado, tratam da noção de campo de atuação profissional para agrupar aquelas condutas que atendem as necessidades sociais e problemas pouco explorados e que precisam de produção de conhecimento para caracterizar a atuação. A ênfase está em construir novas atuações profissionais para intervir em necessidades sociais relevantes, o que pode ampliar a atuação de uma categoria profissional. Nessa perspectiva, Botomé (2012) trata da necessidade de caracterizar comportamentos profissionais em novos campos de atuações profissionais.

A partir da noção de comportamentos profissionais, tem sido adotado um modelo de classes gerais de comportamentos para caracterizar a atuação profissional em diferentes contextos. Botomé et al. (2003) sistematizam classes de comportamentos profissionais nas modalidades de intervenção direta e indireta relacionadas a processos comportamentais. Para os autores, um profissional psicólogo deve ser capaz de atuar: a) de forma direta nos fenômenos de interesse; b) de forma indireta, por meio do ensino a outras pessoas para que façam a intervenção direta; c) de forma indireta, por meio da produção de conhecimento das variáveis componentes do fenômeno. Na Figura 10 é possível verificar as três classes gerais de comportamentos que compõem as três modalidades de atuação descrita pelos autores: a primeira delas, relacionada à produção de conhecimento sobre processos comportamentais (“pesquisar”); a segunda, à produção de aprendizagem associada a processos comportamentais (“ensinar”); e a terceira, à produção de alterações em processos comportamentais (“intervenção direta” ou “intervir diretamente nos processos comportamentais”).

**Figura 10**

*Modalidades de atuação em relação a processos comportamentais- Pesquisa, Ensino e Intervenção direta*

<b>PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO SOBRE PROCESSOS COMPORTAMENTAIS</b>	<b>PRODUÇÃO DE APRENDIZAGEM RELACIONADA A PROCESSOS COMPORTAMENTAIS</b>	<b>PRODUÇÃO DE ALTERAÇÕES EM PROCESSOS COMPORTAMENTAIS</b>
<b>(PESQUISA)</b>	<b>(ENSINO)</b>	<b>(INTERVENÇÃO DIRETA)</b>
<b>I</b> Delimitar problema de produção de conhecimento sobre processos comportamentais	<b>1</b> Caracterizar necessidades de aprendizagem relacionadas a processos comportamentais	<b>A</b> Caracterizar necessidades sociais em relação à alterações em processos comportamentais
<b>II</b> Planejar coleta de dados relativos à produção de conhecimento sobre processos comportamentais	<b>2</b> Construir programas de produção de aprendizagem relacionada a processos comportamentais	<b>B</b> Projetar intervenções diretas relacionadas a processos comportamentais
<b>III</b> Coletar dados relevantes para responder a perguntas de produção de conhecimento sobre processos comportamentais	<b>3</b> Desenvolver programas de produção de aprendizagem relacionada a processos comportamentais	<b>C</b> Executar intervenções diretas relacionadas a processos comportamentais
<b>IV</b> Organizar e analisar dados coletados para responder a perguntas sobre processos comportamentais	<b>4</b> Avaliar processos e programas de aprendizagem relacionada a processos comportamentais	<b>D</b> Avaliar intervenções realizadas em relação a processos comportamentais
<b>V</b> Interpretar dados analisados para responder a perguntas sobre processos comportamentais	<b>5</b> Aperfeiçoar processos e programas de aprendizagem relacionada a processos comportamentais	<b>E</b> Aperfeiçoar intervenções em relação a processos comportamentais a partir de dados de avaliação
<b>VI</b> Comunicar conhecimento produzido sobre processos comportamentais	<b>6</b> Comunicar descobertas feitas em programas e processos de aprendizagem relacionada a processos comportamentais	<b>F</b> Comunicar descobertas feitas em intervenções sobre processos comportamentais

*Nota:* Extraído de Botomé et al. (2003)

Classes gerais de comportamentos foram caracterizadas em mais de uma dezena de trabalhos a partir das classes que compõem as três modalidades de intervenção. Kienen (2008), Viecili (2008) e Silva (2010) especificam, respectivamente, a caracterização das classes gerais referentes à produção de conhecimento sobre processos comportamentais (pesquisa), a produção de aprendizagem relacionada à processos comportamentais (ensino) e a produção de alterações em processos comportamentais (intervenção). Noceti (2011) especifica ainda mais a classe de produção de conhecimento a partir da caracterização da classe geral de delimitar problema de pesquisa a partir de perguntas. Assini (2011) especifica uma das classes da intervenção direta, a partir da caracterização da classe “prevenir comportamentos-problema”. Acerca da modalidade de intervenção direta, foram produzidos trabalhos com caracterizações comportamentais para diversos contextos: Luiz (2008), para o contexto de projetar a vida profissional e Tosi (2010), para o contexto da saúde do trabalhador. Para o campo de atuação do psicólogo em instituições, Joaquim (2013) descreve classes de comportamentos para intervenção direta com pacientes hospitalizados; Krzyzanovski (2019) descreve classes de comportamentos para intervenção em processos comportamentais em organizações. Para o campo clínico e extra clínico, Mattana (2004) caracteriza classes de comportamento da Psicoterapia analítico-comportamental; Garcia (2009) caracteriza a atuação com psicoterapia com apoio de cães; Beltramello (2018) caracteriza a atuação do acompanhamento terapêutico; Rodrigues (2019) caracteriza classes de comportamento da Psicoterapia analítico-comportamental, a partir da perspectiva da psicoterapia analítica-funcional. A diversidade de trabalhos nas diversas modalidades e nas mais variadas situações indica a aplicabilidade do procedimento de descobrir classes gerais de comportamentos para ampliação em campos de atuação profissional.

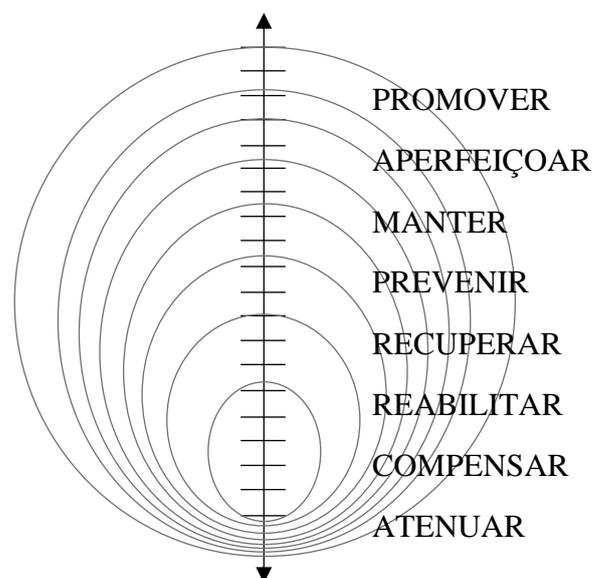
Na perspectiva dos comportamentos profissionais, há graus de abrangência dos efeitos das condutas profissionais sobre as situações-problemas existentes ou possíveis de ocorrência (Botomé & Stédile, 2015). O critério básico de organização dos graus, conforme os autores, é a abrangência das consequências que constituem e determinam o tipo de fenômeno-alvo. Considerando a perspectiva de que a atuação sobre uma situação-problema pode resultar em diferentes graus de resolução, Botomé e Stédile (2015) apresentam a noção de âmbitos de atuação profissional. Nessa perspectiva, o que define âmbitos de atuação é o grau de abrangência do resultado da atuação. Cada âmbito de atuação faz referência a classes de comportamentos profissionais que resultam em efeitos junto às situações-problema.

Quais os âmbitos de atuação profissional que compõem o modelo dos comportamentos profissionais? Botomé e Stédile (2015) descrevem oito âmbitos de atuação em relação às

consequências da atuação profissional no meio no qual se defronta (Figura 11). Quando as variáveis que determinam a qualidade das condições estão em níveis adequados, é possível promovê-las, aperfeiçoá-las e mantê-las. Também é possível prevenir futuras condições desfavoráveis. Quando as condições são desfavoráveis, podem ser recuperadas, reabilitadas, compensadas e atenuadas. Dessa forma, no âmbito "Promover", o profissional oferece algo melhor em relação às condições que já eram consideradas boas e satisfatórias. No âmbito "Aperfeiçoar", o profissional muda o processo mesmo quando ele já está ocorrendo bem para o contexto usual. No âmbito "Manter", a atuação profissional visa à manutenção das características adequadas já existentes, conservando as condições ou variáveis determinantes das boas características. No âmbito "Prevenir", o profissional busca atuar na probabilidade de ocorrência dos problemas para diminuir o risco do evento e evitar possíveis prejuízos. Em relação ao âmbito "Recuperar", o profissional está voltado para resolver problemas já existentes e retornar aos processos comportamentais desejáveis. No âmbito "Reabilitar", o profissional tem por objetivo de intervenção alterar os fatores que determinam prejuízos ou lesões, de forma a diminuir esses efeitos diante de danos irreversíveis. Quanto ao âmbito "Compensar", o profissional, diante de danos comportamentais irreversíveis, compensa danos por meio de processos substitutivos. Por fim, no âmbito "Atenuar", o profissional minimiza o sofrimento de organismos diante de situações ou dificuldades comportamentais irreversíveis.

### Figura 11

*Relações entre os diferentes âmbitos de atuação profissional*



*Nota:* Extraído de Botomé e Stédile (2015)

A noção de classe geral de comportamentos está fundamentada na noção de comportamento operante, que é a ênfase do campo da Análise Experimental do Comportamento (Botomé, 2013). Na perspectiva do comportamento operante, a relação entre aquilo que o organismo faz e os eventos do ambiente é caracterizada em termos da relação entre classe de respostas, de estímulos antecedentes e de estímulos consequentes (Botomé, 2013). Os eventos do ambiente incluem aqueles que antecedem as ações do organismo e aqueles que sucedem as ações, mesmo em diferentes períodos de tempo e distância no espaço. Botomé (2013) destaca que aquilo que o organismo faz (ação ou atividade) só é resposta se estiver em uma interação específica com um evento do ambiente que o antecede. O evento ambiental só é estímulo se estiver em uma interação específica com uma resposta. Um evento é considerado subsequente ou consequente a depender da interação específica com alguma atividade do organismo. O comportamento operante é definido, portanto, pela interação específica entre os três componentes.

A noção de comportamento, enquanto relação entre classe de respostas, de estímulos antecedentes e de estímulos consequentes, implica no exame da noção de relação de determinação. O que caracteriza essa relação entre classes (de respostas, de estímulos antecedentes e de estímulos consequentes)? No desenvolvimento do campo da ciência é simplista tratar da noção de determinação a partir do conceito de causa e efeito (Capra, 1982). Conforme Botomé (2013) os eventos que são consequência da ação (classes de estímulos consequentes) não “causam” o comportamento. Em algumas circunstâncias, eles influenciarão a força das relações e afetarão a relação dos eventos que antecedem as ações, com as ações organismo. Os eventos que antecedem as ações (estímulos antecedentes) não “causam” necessariamente a ação. A relação com essa ação é influenciada pela ocorrência de tipos e condições dos eventos subsequentes. Os estímulos, sejam antecedentes ou consequentes, influenciam a resposta. A concepção adotada de determinação é a probabilística. Os eventos do ambiente subsequentes a ação do organismo muda a probabilidade de ocorrência de novas ações do mesmo tipo no futuro. Alguns eventos aumentam a probabilidade de ocorrência futura da ação (ou ações da mesma classe).

A noção de comportamento, enquanto a relação entre classes (de respostas, de estímulos antecedentes e de estímulos consequentes), implica também no exame da noção de classes. O que são classes de comportamentos? Segundo Skinner (1953), uma resposta já ocorrida do organismo é um exemplar único, com características singulares. Não é possível prever que ocorrerá da mesma forma, ou controlar para que aconteça com as mesmas características. Porém, é possível prever a ocorrência futura de respostas com características semelhantes

aquela que já ocorreu. Nesse sentido, no contexto de classes de respostas, é adotada a noção de classe para caracterizar o conjunto de respostas que tem alguma propriedade em comum. Botomé (2013), acerca da noção de classe, declara que faz referência a: "todos os eventos ou todos os graus das variáveis que pudessem definir ou fazer existir a interação (o que constituía a exigência de uma definição funcional e não pelas características formais dos eventos)". Conforme Botomé (2013) há uma extensão da noção de classe para as três partes componentes da noção de comportamento: respostas, estímulos antecedentes e estímulos consequentes. Dessa forma, a função da classe no contexto do comportamento é fazer referência a eventos que mantém propriedades em comum. Nomear uma classe implica identificar as variáveis e as propriedades em comum dos eventos que compõem uma mesma classe (Botomé, 2013).

O modelo dos comportamentos profissionais, sustentado pela área da Análise Experimental do Comportamento, traz contribuições conceituais sobre o processo de ensino-aprendizagem para diferentes campos de atuação. Como são aplicados em formato de tecnologia de ensino esses conceitos?

### ***1.7. A contribuição da Programação de Condições para Desenvolvimento de Comportamentos para o ensino em diferentes campos de atuação***

No Brasil, uma contribuição derivada do campo da Análise Experimental do Comportamento para o desenvolvimento de processos de ensino-aprendizagem em diferentes contextos é a Programação de Condições para Desenvolvimento de Comportamentos (PCDC) (Kienen et al., 2013). A PCDC é uma tecnologia de ensino que apresenta procedimentos mais amplos do trabalho de desenvolvimento de comportamentos junto a aprendizes, para que, ao término do programa, o aprendiz seja capaz de transformar uma situação-problema no seu cotidiano (Kienen et al., 2013). É considerada uma tecnologia, pois há métodos e procedimentos sistematizados, derivados de uma área de conhecimento e aplicados a contextos específicos de ensino (Kienen et al., 2021). Um destaque feito por Kienen et al. (2013) é que essa tecnologia não se restringe ao ambiente escolar ou acadêmico, mas que pode se estender a situações em que é necessária a aprendizagem de classes de comportamentos para atuar com situações-problemas. Os autores destacam que há passos sistematizados para isso.

Kienen et al. (2021) relatam pelo menos seis etapas que compõem um Programa de Condições para Desenvolvimento de Comportamentos. Tem sido demonstrado que o processo envolve: (1) caracterizar necessidades sociais com as quais os aprendizes vão se defrontar e então propor os comportamentos-objetivos com base nessas necessidades; (2) construir

programas de ensino para desenvolver os Comportamentos-objetivos; (3) aplicar o programa de ensino; (4) avaliar o programa de ensino; (5) aperfeiçoar os programas de ensino a partir da avaliação realizada; (6) comunicar as descobertas feitas.

Conforme Kienen et al. (2021), o objetivo da etapa 1, isto é, da caracterização das necessidades de aprendizagem e proposição de comportamentos-objetivos, é caracterizar os comportamentos-objetivos a serem desenvolvidos pelos aprendizes observando as necessidades sociais com as quais eles deverão intervir fora do contexto de ensino. Ao propor os comportamentos-objetivos, o capacitador define aqueles a serem alcançados durante e ao final do programa. Os comportamentos-objetivos terminais descrevem o que o aprendiz deverá ser capaz de fazer diante da situação-problema no contexto real de atuação, ou seja, o que deverá ser capaz de fazer ao término do programa. Os comportamentos-objetivos intermediários orientam as atividades do capacitador ao longo do programa de ensino com vistas aos comportamentos-objetivos terminais. Essa etapa envolve a decomposição dos Comportamentos-objetivos terminais em intermediários, como também a análise dos comportamentos-objetivos tanto terminais quanto intermediários.

Cortegoso e Coser (2011) citam uma analogia proposta por Botomé (1977) que descreve uma comparação entre a definição de objetivos terminais e intermediários com a definição do roteiro e do destino de uma viagem. Nessa analogia, o destino final é o objetivo terminal do programa de ensino. Os objetivos intermediários dariam forma ao caminho que será percorrido. E nesse sentido, conforme Botomé (1977), seria importante determinar critérios para a escolha do roteiro e o meio pelo qual isso será feito. Percorrer a pé, de bicicleta ou de carro depende de decisões que precisam ser tomadas. Um caminho que seja adequado às características de quem percorre, com menor custo e dificuldade possíveis são alguns critérios citados. A proposição de comportamentos-objetivos, portanto, envolve tomadas de decisão a partir de critérios.

Da mesma forma como é necessária clareza sobre os objetivos terminais para programar o ensino, é necessária clareza sobre a caracterização da necessidade de aprendizagem. Conforme Kienen et al. (2021), a descrição clara da situação-problema tem sido o principal critério para dar início a programação de ensino. De acordo com Cortegoso e Coser (2011), o início da programação de ensino deve contemplar um problema que, supostamente, terá um processo de aprendizagem como condição para a solução. Descrever a situação-problema implica em possíveis necessidades de aprendizagem identificadas e caracterizadas, o que possibilita decidir o que e como ensinar, que serão transformados em comportamentos-objetivos. De Luca et al. (2022), ao propor problemas de pesquisa para orientar a execução das

etapas da PCDC, apresentam como pergunta orientadora para a etapa 1: Quais as características das situações-problema uma pessoa ou um grupo necessita ou necessitará lidar?

Carvalho et al. (2014) discutem implicações éticas na proposição de comportamentos-objetivos para o contexto da aplicação em tecnologias de ensino. Conforme as autoras, aquele que propõe o comportamento-objetivo deve considerar aspectos da inserção social daquele que aprende. O critério é que os comportamentos desenvolvidos pelo aprendiz contribuam não apenas para o bem individual, mas para a coletividade no qual se está inserido. Nesse sentido, elas propõem que a tomada de decisão acerca do que e como ensinar envolva problemas dessa coletividade, incluindo a manifestação dessa na identificação dos problemas que dão origem à necessidade de ensino.

A noção de comportamentos-objetivos é uma denominação que busca trazer maior clareza para a proposição de objetivos de ensino (Kienen et al., 2020). Conforme os autores, a noção de comportamentos-objetivos é mais adequada do que a noção de objetivos de ensino porque demarca a diferença entre a noção de comportamento e a noção de resposta. Descrever um comportamento-objetivo é mais do que apresentar características da resposta do aprendiz. Além da resposta, a descrição apresenta as características do meio no qual o aprendiz estará inserido e as consequências esperadas da ação dele. O conceito de comportamento que está na base da noção de comportamento-objetivo, portanto, é aquele definido com a relação entre classe de respostas, de estímulos antecedentes e de estímulos consequentes (Kienen et al., 2020).

A análise dos objetivos, tanto terminais quanto intermediários, trata da especificação das partes que compõem a classe de comportamento de interesse (Cortegoso & Coser, 2011). De Luca et al. (2022) descrevem alguns problemas de pesquisa que podem orientar a realização da análise dos objetivos, sendo: “quais as características da classe geral de comportamentos a ser apresentada por \_\_\_\_\_ para lidarem com \_\_\_\_\_?”; “quais as características dos componentes dos comportamentos intermediários constituintes da classe geral de comportamentos \_\_\_\_\_?”

Mas não se trata apenas de descobrir as classes de respostas, de estímulos antecedentes e de estímulos consequentes que compõem um comportamento já conhecido, mas também de uma invenção de classes de comportamentos ainda inexistentes, que, a partir da especificação dos seus componentes, permitirão sínteses comportamentais. Essas sínteses poderão ser desenvolvidas junto ao aprendiz no processo de ensino (De Luca, 2013). Conforme De Luca (2013) uma implicação de analisar os comportamentos consiste no aumento da probabilidade

de construção de condições de ensino para desenvolvê-los, pois permite clareza de condições que deverão ser manejadas junto aos aprendizes.

Os Comportamentos-objetivos intermediários são extraídos dos comportamentos-objetivos finais por meio de um procedimento denominado de decomposição de comportamentos complexos. Trata-se da descoberta das classes de comportamentos que serão desenvolvidas no programa de ensino (Cortegoso & Coser, 2011). Consiste na descoberta de classes de comportamento mais específicas que são abrangidas pelas classes de comportamentos mais gerais. É identificar quais as classes de comportamentos mais simples que farão a composição das classes de comportamentos mais complexas. Um problema de pesquisa que pode orientar esse procedimento é: “Quais os comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos \_\_\_\_\_ a ser apresentada por \_\_\_\_\_ para lidarem com \_\_\_\_\_?” (De Luca et. al., 2022). Ao responder à pergunta, o programador descobre novas classes de comportamentos.

A decomposição de comportamentos-objetivos intermediários, a partir dos comportamentos-objetivos finais, pode ser comparada com a escolha dos pontos. A analogia do caminho de Botomé (1977), faz referência ao delineamento do trajeto a ser percorrido pelo aprendiz para que ele chegue ao seu destino final. Uma vez traçado o destino final, é necessário traçar os destinos intermediários que, se percorridos, permitirão itinerários intermediários. A decomposição comportamental considera esses pequenos itinerários que serão planejados. É, portanto, importante responder à pergunta: quais os pontos a serem alcançados durante o trajeto?

Conforme Kienen et al. (2021), na etapa 2 da PDCD, que trata da elaboração do programa de ensino, o objetivo é planejar as condições de ensino observando os comportamentos-objetivos. Quatro procedimentos básicos compõem a etapa de elaboração do programa de ensino: 1) sequenciamento do ensino; (2) a definição das unidades/módulos de aprendizagem; (3) a definição da modalidade de ensino; (4) a definição das condições de ensino. No sequenciamento do ensino, os autores exemplificam alguns critérios básicos que podem ser adotados, como desenvolver os comportamentos: do geral para o específico, por sequência de interesse, por sequência lógica, por sequência de frequência, por simplicidade em aprender. Na definição de unidades/módulos é observado o resultado do sequenciamento de ensino. Na definição da modalidade de ensino, os autores indicam como critérios a serem observados as características da população alvo, a facilidade de acesso, as características dos comportamentos-objetivos, o tempo e os recursos disponíveis para o programa de ensino. Por fim, a definição das condições de ensino contempla o cuidado com três situações: com a

especificação das atividades que os aprendizes farão, com os materiais nos quais estarão expostos e com as respostas que precisarão apresentar, bem como as consequências que serão apresentadas de acordo com essas respostas.

Kienen et al. (2021), para etapa 3, intitulada como a aplicação do programa de ensino, apresentam como objetivo dispor das condições de ensino planejadas a fim de desenvolver os comportamentos-objetivos propostos aos aprendizes. Os autores destacam dois aspectos, o primeiro deles é a organização do programa de ensino, considerando carga horária, número de encontros, número de participantes e disponibilidade; o segundo é a aplicação das condições planejadas, observando o desempenho do aprendiz ao longo da condução, de forma a adaptar o programa caso os comportamentos-objetivos intermediários não estejam sendo alcançados.

O objetivo da etapa 4, isto é, da avaliação de processos de aprendizagem e de programas de ensino, é avaliar a eficiência, eficácia e efetividade do programa de ensino. De acordo com Kienen et al. (2021), a avaliação da eficiência faz referência ao quanto os aprendizes apresentaram os comportamentos-objetivos durante o programa de ensino. A avaliação da eficácia do programa trata do quanto os aprendizes apresentam os comportamentos-objetivos em ambiente natural. A avaliação da efetividade diz respeito ao quanto os comportamentos-objetivos desenvolvidos pelos aprendizes resolvem as situações-problema no cotidiano. Conforme De Luca et al. (2022) as perguntas que orientam a pesquisa quanto a avaliação do programa de ensino são: “qual o grau de eficiência de um programa de ensino de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos \_\_\_\_? Qual o grau de eficácia de um programa de ensino de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos \_\_\_\_? Qual o grau de efetividade de um programa de ensino de comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos \_\_\_\_?”. Kienen et al. (2021) listam nove procedimentos básicos na composição da etapa de avaliação, sendo: 1) definição dos comportamentos-objetivos alvo da avaliação; (2) elaboração dos instrumentos/procedimentos de avaliação; (3) definição da forma e frequência da aplicação do instrumento; (4) aplicação do instrumento; (5) apresentação do feedback informativo acerca do desempenho; (6) definição da forma do registro e da análise dos dados; (7) registro do desempenho do aprendiz; (8) comparação do desempenho esperado para o comportamento-objetivo com o desempenho apresentado pelo aprendiz; (9) definição dos encaminhamentos a partir dos dados da comparação.

Segundo Kienen et al. (2021), a etapa 5 da PCDC, isto é, a de aperfeiçoamento, tem como objetivo realizar modificações no programa de ensino considerando o resultado de avaliações. São observadas, para essas modificações, o quanto os comportamentos-objetivos

estão adequados para a resolução da situação-problema e se as condições de ensino estão apropriadas e suficientes para o desenvolvimento dos comportamentos.

Por fim, na etapa 6, apresentada por Kienen et al. (2021), a de comunicar as descobertas feitas, trata de um processo importante que compõe a utilização da tecnologia da PCDC. Segundo Kienen (2008), a comunicação das descobertas tem sido bastante aplicada no campo do desenvolvimento científico, porém, pouco para o campo do ensino. Kienen (2008) salienta que a comunicação das descobertas feitas possibilita a avaliação por parte de outros profissionais acerca das intervenções realizadas, permitindo futuros aperfeiçoamentos.

Cianca et al. (2020) caracterizaram estudos brasileiros que descrevem a aplicação das etapas componentes da PCDC. Os autores analisaram um conjunto de 69 trabalhos sobre essa tecnologia que foram produzidos entre os anos de 1998 e 2017, no formato de artigos, dissertações e teses. Das etapas: descoberta dos comportamentos-objetivos, construção, aplicação, avaliação e aperfeiçoamento do programa de ensino. 46 dos estudos caracterizados faziam referência a etapa da descoberta de comportamentos-objetivos. Embora os autores tenham identificado que a maior parte estava relacionado a proposição de comportamentos-objetivos, do total, um conjunto de 15 estudos focaram na construção e na avaliação de programas de ensino. Isso significa que há trabalhos que aplicam a totalidade das etapas que compõem a PCDC, inclusive avaliando a eficácia e eficiência dos procedimentos de ensino empregados.

### ***1.8. Critérios de avaliação da qualidade dos objetivos de ensino e as características dos falsos objetivos de ensino***

Conforme De Luca et al., (2022) propor os comportamentos-objetivos pode contemplar uma etapa importante que é avaliar as formulações de objetivos de ensino no material utilizado como fonte de informações. De Luca et al. (2022) destacam que uma pergunta orientadora nessa etapa seria: Qual o grau de qualidade das formulações de “objetivos de ensino” relativas ao comportamento esperado apresentadas em fontes onde eles já estão previamente descritos?” As decorrências dessas pesquisas envolvem aumento do grau de clareza das características dos objetivos de ensino formulados e das necessidades de aperfeiçoamento dessas formulações.

Alguns critérios orientadores para a avaliação do grau da qualidade usado para descrever os objetivos de ensino propostos são: 1) objetividade; 2) concisão; 3) clareza; e 4) precisão (De Luca, 2013). Uma linguagem é considerada objetiva quando faz referência a eventos e variáveis observáveis direta e indiretamente. Por outro lado, é considerada como não objetiva a

linguagem que faz referência a impressões pessoais (Danna & Mattos, 2015). A linguagem é considerada concisa quando os termos utilizados na expressão são suficientes para declarar os componentes dos comportamentos. Por sua vez, são consideradas pouco concisa quando são apresentadas palavras desnecessárias, termos que expressassem redundâncias e obviedades. Uma linguagem é considerada clara quando o uso dos termos é de fácil compreensão e capaz de indicar as variáveis que constituem as classes de comportamento. Conforme Danna e Mattos (2015), clareza resulta de palavras que fazem referência a fenômenos e eventos e que são aceitas com maior frequência pela comunidade verbal. Em oposição, uma linguagem ambígua dificulta a compreensão por fazer referência a palavras com múltiplos significados. A linguagem é considerada precisa quando os termos utilizados abrangem a amplitude dos valores das variáveis que fazem referência ao evento em questão. Conforme Botomé (1981), termos amplos e termos específicos não são necessariamente precisos ou imprecisos. Eles são precisos à medida que os termos utilizados abrangem a amplitude dos eventos a que se referem. Termos amplos são precisos se o objetivo é incluir muitos eventos, abrangendo, dessa forma, a amplitude do conjunto de eventos. São vagos se o objetivo é o oposto. Da mesma forma em que os termos específicos são precisos se o objetivo é incluir um pequeno número de eventos. Sendo assim, segundo o autor, não se pode relacionar amplitude com vaguidade, nem precisão com especificidade.

Considerando a noção de comportamento-objetivo como um modelo orientador para definição de objetivos de ensino, Franken (2009) avaliou o grau da qualidade da formulação de objetivos de ensino em planos de ensino de disciplinas específicas sobre a formação do psicólogo organizacional e do trabalho. No exame, identificou 81 objetivos de ensino em 14 disciplinas relacionadas a esse campo de atuação, ofertadas em três universidades. Além de verificar se os objetivos de ensino faziam referência à expressão designando comportamentos, ou a comportamento-objetivo, Franken (2009) identificou características que faziam referência a falsos objetivos de ensino na formulação do material examinado. Foram categorias identificadas como falsos objetivos: expressões com múltiplos objetivos; categorias de informações; classes de informações; expressões vagas ou genéricas; expressões ambíguas; declarações de intenção; atividades ou ações do profissional apresentadas como objetivos; atividades ou atuações do usuário consideradas como objetivo. Com isso, avaliou que os “objetivos de ensino” analisados não declaravam aquilo que o futuro profissional deveria realizar depois de formado, o que estaria em desacordo com a noção de comportamento-objetivo.

O estudo de Tosi (2010) é outro exemplo de trabalho que adota a noção de

comportamento-objetivo ao avaliar o grau da qualidade dos objetivos de ensino em um contexto de formação. Tosi (2010) examinou objetivos propostos por professores em planos de ensino de disciplinas relacionadas à Psicologia Organizacional e do Trabalho que especificavam a atuação com a saúde do trabalhador. Dentre os 241 objetivos examinados pela pesquisadora, identificou-se que 221 apresentavam características que compõem “falsos objetivos de ensino”. A maior parte dos objetivos foram formulados com expressões vagas, pouco precisas e não declaravam o que o futuro profissional precisaria para estar apto a fazer após sua formação. A partir do material utilizado como fonte de informações, Tosi (2010) descobriu 141 classes de comportamentos que foram organizadas e sequenciadas por abrangência e complexidade. Com a pesquisa, ela propôs a classe de comportamentos “caracterizar necessidades de intervenção na relação entre condições de saúde do trabalhador e as situações em que ele trabalha”. Os comportamentos profissionais descobertos pela pesquisadora, a partir da noção de comportamentos-objetivos, ilustram o quanto é possível definir objetivos de ensino de forma precisa, clara e coerente com o que o profissional precisará fazer depois de formado.

Tosi (2010) apresenta características do que seria um comportamento-objetivo e também aquelas características que estão presentes em falsos objetivos de ensino. Nos comportamentos-objetivos o verbo faz referência de forma clara, precisa, direta e explícita ao que os aprendizes devem ser capazes de fazer no seu contexto de atuação. Sobre os falsos objetivos de ensino, a autora enumera nove categorias de análise e descreve suas características: a) expressões com múltiplos “objetivos”; b) expressões amplas; c) categorias de informações; d) classes de informações; e) expressões vagas ou genéricas; f) expressões ambíguas consideradas como “objetivos de ensino”; g) declarações de intenção apresentadas como “objetivos de ensino”; h) atividades ou ações de professores apresentadas como “objetivos de ensino”; i) atividades ou atuações escolares dos alunos consideradas como “objetivos de ensino”.

**a) Expressões com múltiplos “objetivos”** são compostas por múltiplos verbos ou um verbo que faz referência a mais de um complemento em uma mesma expressão. Trata-se de expressões contendo: 1) comportamentos com funções distintas; 2) comportamentos de uma mesma classe funcional e com níveis de abrangência distintos; 3) comportamentos com funções distintas e com níveis de abrangência distintos. Múltiplos comportamentos com funções distintas em uma expressão que caracteriza um único objetivo de ensino podem tornar vaga a indicação daquilo que precisa ser feito pelo aprendiz. Outra situação possível é de comportamentos de uma mesma classe funcional que tem níveis de abrangência distintos. Porém, os vários verbos e complementos podem fazer referência a comportamentos com a

mesma função, o que torna redundante a inclusão de tais expressões.

**b) Expressões amplas** – O verbo faz referência a um conjunto grande de eventos. A expressão abrange um grande número de comportamentos simples e específicos. Há comportamentos que abrangem comportamentos mais simples que podem ser ainda especificados.

**c) Categorias de informações** – O complemento faz referência a um conjunto de categorias de eventos específicos. A expressão abrange categorias de assuntos, informações ou temas que descrevem áreas de conhecimento e técnicas de trabalho.

**d) Classes de informações** – O verbo faz referência a um conjunto de categorias de eventos por meio de um processo de transformação a partir de um substantivo. A expressão é composta por um verbo que equivale as categorias de assuntos, informações ou temas que descrevem áreas de conhecimento e técnicas de trabalho em forma de verbo.

**e) As expressões vagas ou genéricas** – O verbo faz referência a múltiplos significados, muito amplos ou abrangentes. A expressão é composta por verbos imprecisos que não especifica o grau de abrangência de forma apropriada. Nessa categoria são incluídas também as metáforas e as analogias.

**f) Expressões ambíguas** – O verbo e os complementos fazem referência a mais de um significado. Os verbos podem ser polissêmicos e os complementos podem tornar ambígua a relação entre o sujeito da ação e o objeto.

**g) Declaração de intenção** – O verbo faz referência a uma intenção, desejo, expectativa ou pretensão por parte de quem formula o objetivo de que algo aconteça. A expressão não descreve o que os aprendizes deverão ser capazes de fazer ao final da capacitação.

**h) Atividades ou ações de professores** – O verbo faz referência claramente à atuação do formulador do objetivo. A expressão com verbo e complemento descreve uma ação concreta que indica um meio para alcançar a aprendizagem.

**i) Atividades ou atuações dos aprendizes** – O verbo faz referência claramente à atuação das atividades relacionadas aos aprendizes.

Além de Franken (2009), que avaliou objetivos de ensino para o contexto do psicólogo organizacional, e Tosi (2010), que avaliou objetivos de ensino para o campo da saúde do trabalhador, outros estudos utilizaram a noção de falsos objetivos para avaliar o grau de qualidade de formulações de “objetivos de ensino”. Grandó (2009) avaliou objetivos para o contexto da formação científica do estudante de psicologia. Archer (2016) avaliou objetivos para a formação profissional na modalidade de educação a distância.

A avaliação da qualidade dos objetivos de ensino parece ser um cuidado metodológico importante na PCDC. Como visto, a nomenclatura dos falsos objetivos pode variar entre um pesquisador e outro, mas é preservada a função de tornar o objetivo o mais próximo possível de um comportamento-objetivo. A proposição de comportamentos-objetivos é condição necessária para propor um programa de ensino na PCDC, e a sistematização deles em um sistema comportamental tem sido recomendada.

### ***1.9. A organização de um sistema comportamental como fundamento para um programa de ensino de comportamentos profissionais***

Segundo Viecili (2008) e Kienen (2008), um sistema comportamental pode ser definido como um conjunto de classes de comportamentos organizados de forma a compor classes relacionadas entre si, conforme seus níveis de abrangência e o sequenciamento das classes.

No modelo de sistema comportamental proposto por Viecili (2008) e Kienen (2008), uma classe de comportamento abrangente é composta de classes de comportamentos menos abrangentes. Ao mesmo tempo em que uma classe menos abrangente é composta por classes ainda menos abrangentes.

Considerando o critério da abrangência, De Luca et al. (2022) propõem como pergunta orientadora para a etapa de organização do sistema comportamental: "Quais as relações de abrangência entre comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos \_\_\_\_\_?". A resposta a essa pergunta pode dar clareza a esse tipo de relação de dependência entre classes.

Sobre o critério de sequenciamento, Viecili (2008) e Kienen (2008) fazem referência à noção de cadeia comportamental. Conforme as autoras, o sequenciamento é definido pelo fluxo da ocorrência de uma cadeia, no qual as classes de estímulos consequentes, que são componentes de uma classe de comportamentos, cumprem a função de classes de estímulos antecedentes para outra classe de comportamentos.

O sistema comportamental pode ser traduzido enquanto um mapa de ensino ou diagrama de decomposição. Representa o itinerário de ensino a ser explorado durante o programa. Por meio das figuras é possível identificar, de forma gráfica, a localização das diferentes relações de complexidade entre as classes de comportamentos-objetivos. O critério que tem sido adotado é: quanto mais à direita no diagrama, menor é o grau de complexidade em relação aos comportamentos localizados à esquerda (Kienen et al., 2021).

A representação das classes de comportamentos em um sistema comportamental permite ainda o aprimoramento do processo de decomposição. Com isso, permite identificar quais as classes de comportamentos ainda não estão suficientemente claras, apontando lacunas

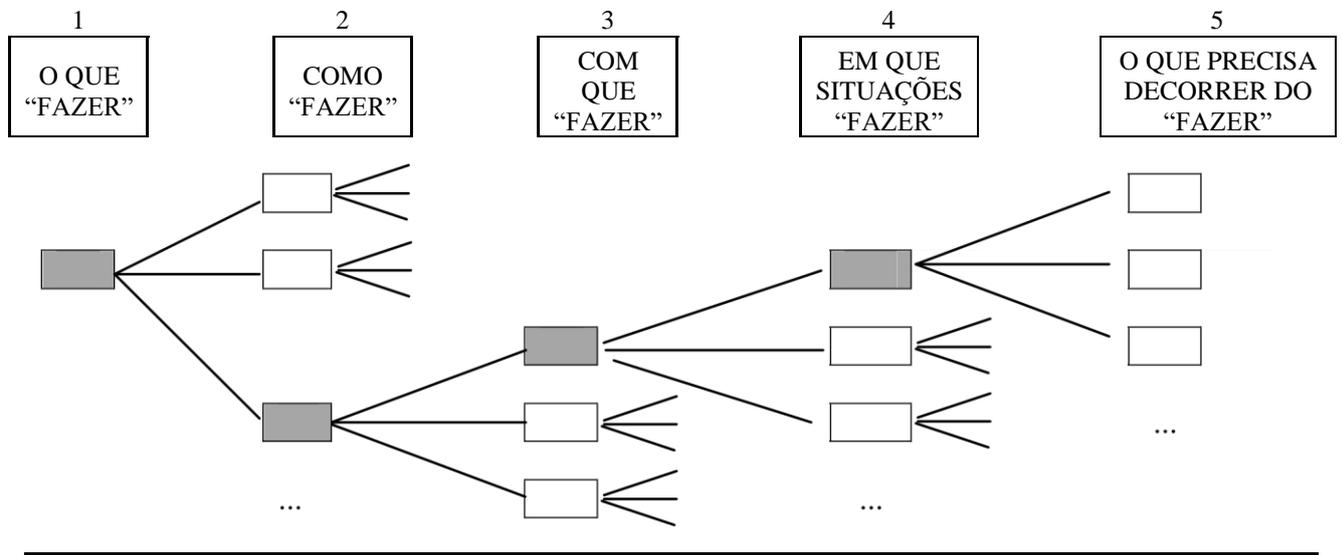
(De Luca et al., 2022). Isso implica no procedimento de descoberta das classes de comportamento que compõem as outras mais abrangentes por meio da decomposição. Conforme De Luca et al. (2022) a decomposição é finalizada após o preenchimento das lacunas identificadas. Os autores destacam que o provável repertório dos aprendizes que participarão do programa de ensino é um critério para a definição das lacunas.

Uma pergunta orientadora proposta por De Luca et al. (2022) referente a decomposição é: "Quais os comportamentos intermediários constituintes da classe geral de comportamentos \_\_\_\_\_, de forma a completar o sistema comportamental?". Essa pergunta faz referência às lacunas de classes de comportamento que precisam ser preenchidas.

Kienen (2008) e Viecili (2008) especificam, de forma mais ampla, cinco âmbitos de abrangência. A Figura 12 representa um sistema comportamental composto pelos cinco âmbitos. A classe com maior grau de abrangência de comportamentos faz referência à função social de uma profissão e estabelece o que precisa ser feito pelo profissional. A categoria referente à classe do primeiro âmbito é denominada "o que 'fazer' (1)". Em seguida, o segundo grau de abrangência especificado é composto pelas classes de comportamentos que delimitam o modo de fazer (procedimentos para fazer). Esse grau é denominado "como 'fazer' (2)". Posteriormente, o terceiro grau de abrangência faz referência às classes de comportamentos relativas ao uso de instrumentos ou recursos para fazer o que precisa ser feito, da maneira como precisa ser feito. A categoria que denomina esse grau é "com que fazer' (3)". Em seguida, o quarto grau de abrangência compõe as classes de comportamentos relativas às situações ou ocasiões nas quais o profissional terá que fazer (ou deixar de fazer) algo. O quarto grau de abrangência é identificado como "em que situações 'fazer' (4)". Por fim, o quinto grau de abrangência indica as "razões" pelas quais o profissional deverá fazer.

**Figura 12**

*Diagrama de representação das categorias que nomeiam classes de comportamentos de comportamentos profissionais de acordo com a decomposição dessas classes a partir de seus graus de abrangência*



*Nota:* reproduzido de Kienen (2008, p. 99) e Viecili, (2008, p. 88)

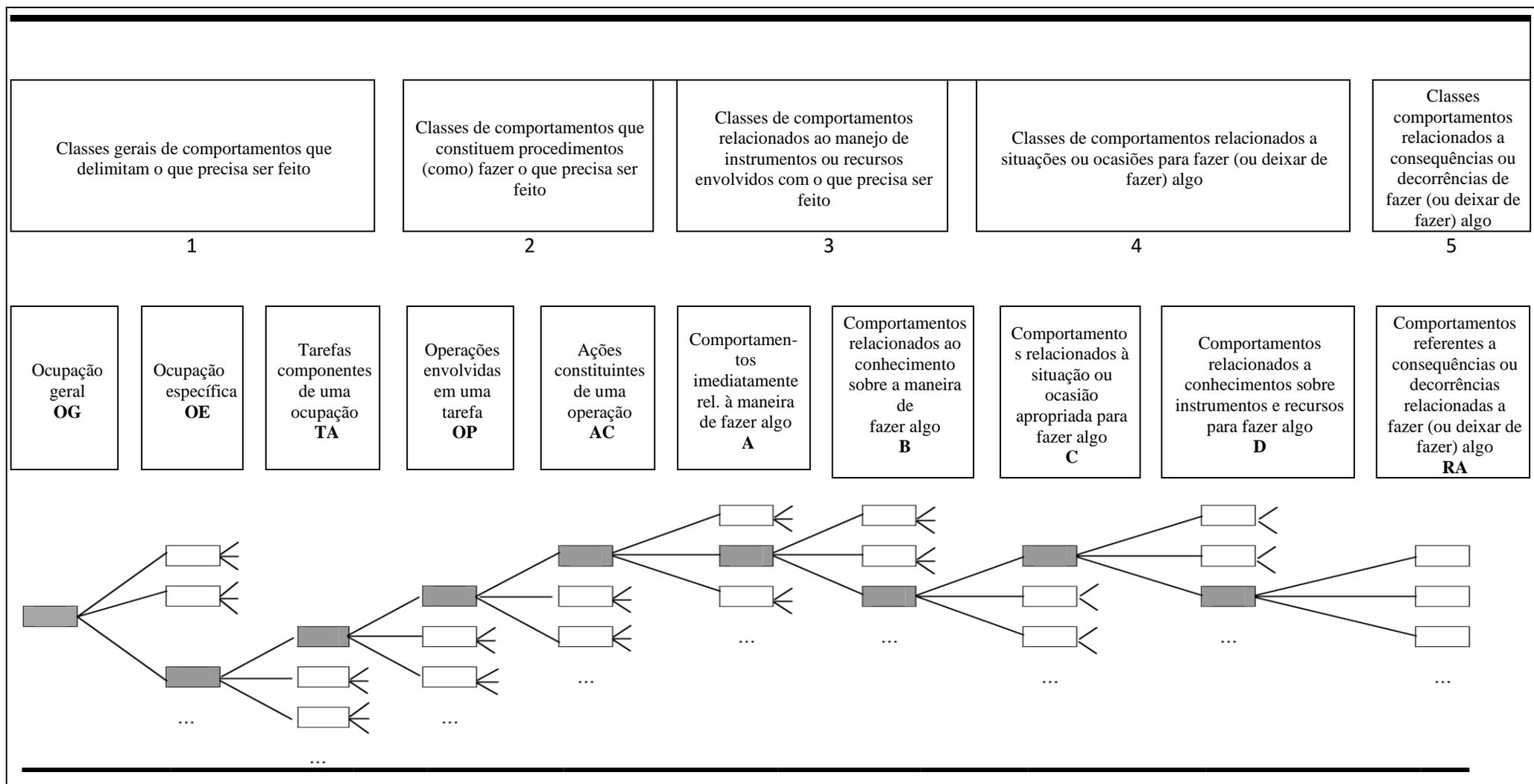
Viecili (2008) e Kienen (2008) especificam ainda mais os cinco âmbitos descritos, dividindo-os em subcategorias. Segundo as autoras, a função dessa especificação é aumentar o grau de precisão no processo de decomposição comportamental. Conforme a Figura 13, o primeiro âmbito de abrangência, denominado “o que fazer”, refere-se às classes gerais de comportamentos que demarcam “o que precisa ser feito”. É decomposto em três subcategorias: ocupação geral (OG), ocupação específica (OE) e tarefas componentes de uma ocupação (TA). Em seguida, o segundo âmbito de abrangência descrito, denominado “como fazer”, faz referência às classes de comportamentos que constituem procedimentos (como) “fazer o que precisa ser feito”, tem como subcategorias as operações envolvidas em uma tarefa (OP) e ações constituintes de uma operação (AC). Seguidamente, o terceiro âmbito de abrangência, nomeado “com que fazer”, trata de classes de comportamentos relacionadas ao manejo de instrumentos ou recursos envolvidos com o que precisa ser feito e é composta pelas subcategorias: comportamentos relacionados ao conhecimento sobre a maneira de fazer algo (A) e comportamentos imediatamente relacionados à maneira de fazer algo (B). Logo depois, o quarto âmbito de abrangência, identificado como “em que situações ‘fazer’”, trata de classes de comportamentos relacionadas à situação ou ocasião para fazer (ou deixar de fazer) algo, tem

como componentes os comportamentos relacionados à situação ou ocasião apropriada para fazer algo (C) e comportamentos relacionados a conhecimentos sobre instrumentos e recursos para fazer algo (D). Finalmente, o quinto âmbito de abrangência, intitulado “o que precisa decorrer do ‘fazer’”, faz referência às classes de comportamentos relacionadas às consequências ou decorrências de fazer (ou deixar de fazer) algo e é especificado pelos comportamentos relacionados às razões para fazer algo (RA).

A organização das classes de comportamentos em um sistema comportamental permite maior clareza sobre os comportamentos-objetivos a ser desenvolvidos no programa de ensino. As classes de comportamentos identificadas a partir das fontes de informação terão a função de comportamentos-objetivos quando forem organizadas enquanto objetos de ensino. As classes de comportamentos elencadas no sistema comportamental aumentam a probabilidade de identificar quais são os comportamentos-objetivos intermediários no programa (De Luca et al., 2022).

**Figura 13**

Diagrama de representação de categorias e subcategorias que nomeiam classes de comportamentos de acordo com a decomposição dessas classes a partir de seus graus de abrangência



Nota: reproduzido de Kienen (2008, p. 105) e Viécili, (2008, p. 101)

### ***1.10. O desenvolvimento de comportamentos profissionais para a atuação em desastres***

Botomé e Stédile (2015), observando os múltiplos âmbitos de atuação profissional em diferentes campos de atuação na sociedade, citam as “catástrofes naturais” como um tema socialmente relevante para a pesquisa, além da intervenção e o desenvolvimento de comportamentos profissionais. Embora ditos naturais, os autores reconhecem que os comportamentos humanos estão fortemente relacionados à ocorrência das catástrofes, em especial, aqueles comportamentos dos agentes públicos responsáveis pela elaboração de políticas e pela gestão governamental de recursos. A partir da perspectiva dos múltiplos âmbitos de atuação, em que há contextos profissionais em que não basta atenuar, compensar, reabilitar, recuperar, prevenir problemas de intervenção, mas também em manter, aperfeiçoar, e promover boas condições que gerem bem-estar tanto para o indivíduo quanto para a sociedade, os autores discutem que é importante atenuar o sofrimento humano diante dos desastres, ou recuperar os danos provocados, e ainda reabilitar as condições para retomar o funcionamento da comunidade. Mas, é igualmente importante o desenvolvimento de pesquisas que avancem para âmbitos de manter, aperfeiçoar e promover boas condições de vida que resultem em baixa probabilidade de risco dos eventos dos desastres. Conforme os autores: “a interação dos seres humanos com a natureza ainda pode ser muito aperfeiçoada se o conhecimento existente a respeito de como funciona essa ‘natureza’ for considerado” (Botomé & Stédile, 2015, p. 87).

Há um número crescente de trabalhos que definem algum fenômeno relacionado ao comportamento humano em desastres no problema de pesquisa. Ricardo et al. (2022) classificam um conjunto de estudos experimentais e descritivos acerca do comportamento humano nas diversas fases de gestão de riscos e de desastres. Por meio de uma revisão narrativa da literatura, os pesquisadores chegaram a sete artigos que puderam ser classificados entre as fases de prevenção, mitigação, preparação e recuperação. Os pesquisadores buscaram, em seis periódicos de divulgação em Análise do Comportamento, estudos publicados entre os anos de 2001 e 2020. Cinco deles foram concluídos depois de 2015, o que demonstra que as contribuições da Análise Experimental do Comportamento, embora ainda estejam baixas diante da relevância social do tema, estão aumentando.

A partir de uma perspectiva da Análise do Comportamento, Oliveira e Ricardo (2022) comentam a importância das diversas fases de gestão de riscos e de desastres na agenda de pesquisa e de intervenção. Destacam que dada a frequência e a gravidade dos impactos dos desastres aos afetados, uma urgência na agenda são os cuidados à Saúde Mental e Atenção Psicossocial na resposta. Ao discutir alguns fenômenos frequentes após a ocorrência dos

eventos, os autores destacam que há reações emocionais esperadas para esse contexto, como por exemplo, o luto e a crise emocional. Caracterizam esses fenômenos em termos comportamentais, especificando condições antecedentes às ações e às situações consequentes que as envolvem. Os autores ressaltam que os comportamentos a serem desenvolvidos nos cuidados SMAPS vão além da intervenção em crise e luto, pois as reações emocionais variam a depender do repertório comportamental dos afetados. O contexto demanda diferentes comportamentos dos profissionais que vão intervir, pois há a necessidade de atuação desde o leve sofrimento de boa parte dos afetados até os problemas de saúde mental crônicos, que exigem o auxílio de serviços especializados, como os da psiquiatria.

O exame da literatura sobre a atuação do psicólogo na resposta a desastres repetidamente demonstra a importância não só da intervenção direta de cuidados em Saúde Mental e Atenção Psicossocial junto aos afetados, mas também da necessidade de formação profissional e de pesquisas para atuar nos eventos. Do ponto de vista da formação, como capacitar profissionais para intervir nesse campo de atuação de forma socialmente significativa e coerente com os princípios do ensino-aprendizagem, se não houver clareza sobre os comportamentos profissionais a serem desenvolvidos? A caracterização de classes de comportamentos e a proposição de comportamentos-objetivos são etapas para a elaboração de programas de ensino (Cortegoso & Coser, 2011; Kienen et al., 2013). Embora as competências descritas nos estudos de Ricardo (2013) e Passarelli (2018) tenham sido identificadas como muito importantes por profissionais que atuaram na área, é possível que não atendam aos critérios para uma descrição de classes de comportamentos como clareza, objetividade, precisão e concisão. Desta forma, o presente trabalho tem como objetivo caracterizar comportamentos da classe “intervir diretamente no cuidado em saúde mental e atenção psicossocial de afetados na resposta a desastres”.

## 2. MÉTODO

### 2.1. Fonte de informações

Ricardo, H.N. (2013). *Habilidades do psicólogo para intervenção em crise e prevenção do Transtorno de Estresse Pós-Traumático na Resposta à desastres naturais* (Monografia não publicada). Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP

Foi selecionada como fonte de informações:

a relação das possíveis competências do psicólogo na intervenção em crise e prevenção de estresse pós traumático na resposta a desastres, propostas em Ricardo (2013) – Relação apresentada no Anexo A.

### 2.2. Equipamento e material

Foram utilizados protocolos para registro das observações da fonte de informações, além de computador, impressora, lápis, caneta e material para impressão.

O Protocolo apresentado na Figura 14 foi utilizado nas etapas 1, 2, 3 e 4 da pesquisa. Foram registrados, no instrumento, os trechos selecionados na fonte de informações, destacadas as partes que apresentavam informações acerca dos possíveis componentes dos comportamentos, derivadas as informações sobre os possíveis componentes, aperfeiçoadas a linguagem após a avaliação.

#### Figura 14

*Protocolo de identificação de possíveis componentes do Comportamento*

Trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informações	Classes de estímulos antecedentes	Classes de ações	Classes de estímulos consequentes	Classes de comportamentos

Nota: Adaptado de De Luca (2008)

A Figura 15 apresenta o Protocolo de Justificativa de Alterações para Aprimoramento de linguagem, utilizado na etapa 5 da pesquisa.

**Figura 15**

*Protocolo de Justificativa de Alterações para Aprimoramento de linguagem*

Trecho	Característica da linguagem	Características da estrutura gramatical da frase	Características da linguagem dos elementos da classe de comportamento	Nova terminologia adotada
	<b>Problema encontrado está na falta de:</b>	<b>Problema encontrado:</b>	<b>Problema encontrado está na:</b>	
	<input type="checkbox"/> Objetividade <input type="checkbox"/> Concisão <input type="checkbox"/> Clareza <input type="checkbox"/> Precisão		<input type="checkbox"/> Expressões com múltiplos “objetivos”; <input type="checkbox"/> Expressões amplas <input type="checkbox"/> Categorias de informações <input type="checkbox"/> Classes de informações <input type="checkbox"/> Expressões vagas ou genéricas <input type="checkbox"/> Expressões ambíguas <input type="checkbox"/> Declarações de intenção <input type="checkbox"/> Atividades de professores <input type="checkbox"/> Atividades dos aprendizes	

A Figura 16 apresenta o Protocolo para avaliação do juiz da nova linguagem proposta, utilizado nas etapas 7 e 8 da pesquisa.

**Figura 16**

*Protocolo para avaliação do juiz da nova linguagem proposta*

Trecho:					
Nova nomenclatura adotada	Avaliação da nova nomenclatura adotada	Características	enquanto ou falso	Sugestão para adequação da nomenclatura (quando necessário)	Há correspondência entre os termos referentes ao trecho original e a nova nomenclatura adotada?
	<b>Há problemas em relação aos critérios de linguagem</b>	<b>objetivos de ensino</b>			
	<input type="checkbox"/> Objetividade <input type="checkbox"/> Concisão <input type="checkbox"/> Clareza <input type="checkbox"/> Precisão <input type="checkbox"/> Não há problema	<input type="checkbox"/> Expressões com múltiplos “objetivos”; <input type="checkbox"/> Expressões amplas <input type="checkbox"/> Categorias de informações <input type="checkbox"/> Classes de informações <input type="checkbox"/> Expressões vagas ou genéricas <input type="checkbox"/> Expressões ambíguas <input type="checkbox"/> Declarações de intenção <input type="checkbox"/> Atividades de professores <input type="checkbox"/> Atividades dos aprendizes <input type="checkbox"/> Comportamentos-objetivos			<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não – Justifique

A Figura 17 mostra o Protocolo de identificação e proposição de possíveis nomes de classes de comportamentos, empregado na etapa 6 e 9 da pesquisa.

**Figura 17**

*Protocolo de identificação e proposição de nomes de classes de comportamentos*

Nº. do Item	- Classes de estímulos antecedentes	- Classes de ações	- Classes de estímulos consequentes
Nome da classe de comportamento			

*Nota:* Adaptado de De Luca (2008)

**2.3. Procedimento**

Os itens que constituem a relação de possíveis competências do psicólogo na resposta (Ricardo, 2013), foram submetidos a um procedimento composto por dez etapas, que está apresentado na Tabela 2. Tal processo está fundamentado no trabalho desenvolvido, aperfeiçoado e avaliado por diversas pesquisas (De Luca, 2008; Kienen, 2008; Garcia, 2009; Silva, 2010; Goecks, 2011; De Luca 2013; Russi, 2016; Silva, 2017; Neri, 2017; Beltramello, 2018, entre outras).

**Tabela 2**

*Etapas utilizadas no procedimento da pesquisa*

Etapa	Descrição
1	Identificar e selecionar, na fonte de informações, os trechos que apresentem possíveis componentes de comportamentos e registrá-los no protocolo.
2	Identificar e destacar, nos trechos selecionados, possíveis partes que compõem comportamentos e registrá-las no protocolo.
3	Derivar e registrar possíveis componentes de comportamentos que constituem a classe geral do comportamento-objetivo.
4	Avaliar a linguagem utilizada na descrição dos componentes e aperfeiçoar a nomeação da classe de comportamentos, se necessário.
5	Registrar a justificativa das alterações realizadas na nomenclatura a partir da avaliação realizada na etapa anterior.
6	Nomear possíveis classes de comportamento a partir dos componentes constituintes da classe geral do comportamento-objetivo
7	Avaliar a linguagem dos comportamentos identificados e derivados dos trechos selecionados
8	Avaliar a correspondência entre os trechos selecionados e os trechos redigidos com a nova nomenclatura.
9	Quando necessário, refazer as etapas realizadas para nomear comportamentos a partir da avaliação da juíza.
10	Organizar as classes gerais de comportamentos constituintes da classe do comportamento-objetivo em um sistema comportamental.

### **2.3.1. Identificar e selecionar, na fonte de informações, os trechos que apresentem possíveis componentes de comportamentos e registrá-los no protocolo.**

Os itens foram registrados no Protocolo de identificação de possíveis componentes do Comportamento, que está apresentado na Figura 18. Na primeira coluna (da esquerda para a direita), foi registrado o número da etapa realizada e o número do item em estudo. Em seguida, foi transcrito o item selecionado.

Os critérios adotados para definição de unidades de análise foram extraídos de De Luca (2013). Nessa perspectiva, para definir um trecho, é possível considerá-lo a partir de uma frase, de um conjunto de frases ou de um parágrafo da obra utilizada como fonte de informações. A seleção de uma unidade dependerá da: (I) Quantidade de informações; (II) Quantidade de tipos de possíveis componentes de comportamentos; (III) Similaridade entre informações; (IV) Continuidade de frases que apresentam informações. Na perspectiva do autor, considerando o critério I, uma única frase pode ser considerada um trecho se apresentar grande quantidade de possíveis componentes de classes de comportamentos. Conforme o critério II, uma frase pode ser considerada um trecho se apresentar informações dos três componentes de uma classe de comportamentos. Com base no critério III, frases distintas, que são apresentadas em sequência, com informações similares, tendem a ser incluídas em um mesmo trecho. Quando há um conjunto de frases com informações que não são complementares, são considerados trechos distintos. Por fim, segundo o critério IV, foram incluídos em um trecho as frases que apresentavam continuidade das informações sobre os componentes de classes de comportamentos.

Considerando esses critérios, foi possível converter os itens da relação de possíveis competências do psicólogo na resposta em trechos, uma vez que cada item atendia ao critério de apresentar a quantidade de informações necessárias para compor pelo menos uma classe de comportamento.

Na seleção dos itens para análise, foi adotado como critério de exclusão da pesquisa: (1) aqueles trechos que faziam referência direta a comportamentos a serem desempenhados em outras fases de Gestão de riscos e de desastres, como por exemplo, a fase de preparação; (2) aqueles trechos que faziam referência a fase de resposta, mas não estavam relacionados a intervenções diretas ao cuidado do afetado em sofrimento agudo.

**Figura 18***Critérios de exclusão dos trechos da fonte de informações*

<b>Critério de exclusão para a seleção dos trechos da fonte de informações</b>	<b>Trechos da fonte de informações excluídos da análise</b>
Referência a outras fases de Gestão de riscos e de desastres. (Fase de preparação)	Identificar e recrutar equipe de assistência e voluntários que conheçam a cultura local. (Item 9) Capacitar agentes de resposta a utilizar estratégias de resolução de conflitos e intervir em situação de crise. (Item 26) Capacitar agentes de resposta a fim de identificar e encaminhar afetados que apresentem sinais de transtornos associados à situações de desastres. (Item 33) Minimizar os danos produzidos pelo uso de álcool e outras substâncias. (Item 18)
Referência à intervenção na resposta ao desastre com outros agentes que não foram diretamente afetados	Colaborar na resolução de conflitos entre os moradores de abrigos, entre membros das famílias e entre voluntários e funcionários. (Item 8) Atuar na promoção da saúde mental e bem estar psicossocial da equipe de Resposta e voluntários. (Item 3) Estabelecer uma coordenação intersetorial de agentes que atuam na Resposta ao desastre. (Item 20)
Referência à intervenção com afetados durante a resposta de forma indireta	Colaborar no manejo de condições que garantam privacidade aos afetados e seus familiares. (Item 1) Orientar familiares e cuidadores sobre comportamentos importantes para a proteção de indivíduos em condições de vulnerabilidade sob sua responsabilidade. (Item 19) Orientar os pais sobre como identificar os sinais de Estresse agudo e Transtorno de Estresse Pós-Traumático em seus filhos, idosos dependentes e em si mesmo. (Item 21) Informar afetados sobre comportamentos de auto cuidado para prevenção da violência física e sexual. (Item 23) Colaborar para o afetado manejar fontes de conflito e crises decorrentes de danos e prejuízos que possam estar acontecendo ao mesmo tempo. (Item 32)

### **2.3.2. Identificar e destacar, nos trechos selecionados, possíveis partes que compõem comportamentos, e registrá-las no protocolo.**

Como critério para seleção dos componentes das classes de comportamentos foi adotada a definição de comportamento de Botomé (2001; 2013). Nessa perspectiva, o comportamento é definido como a relação entre o que acontece antes à ação do organismo (classes de estímulos antecedentes), o que o organismo faz (classes de Resposta) e o que acontece depois da ação do organismo (classes de estímulos consequentes). Como a noção de resposta que compõe essa noção de comportamento é homônima a noção de resposta enquanto uma das fases de defesa civil, o componente da classe de respostas foi denominado classe de ações nesse trabalho.

Nos trechos selecionados foram identificadas as partes que representam os três componentes da definição do comportamento adotada. Uma vez identificadas, essas partes foram destacadas em negrito. Em seguida, as partes destacadas foram registradas nas colunas do protocolo de observação que faziam referência aos respectivos componentes do comportamento. Na terceira coluna (da esquerda para a direita) foram registradas as partes referentes às Classes de estímulos antecedentes. Na quarta coluna foram incluídas as Classes de ações. Na quinta coluna foram transcritas as Classes de estímulos consequentes.

### **2.3.3. Derivar e registrar possíveis componentes de comportamentos que constituem a classe geral do comportamento-objetivo.**

Nas situações em que não foi possível identificar partes componentes que caracterizam as classes de comportamentos, foi realizada a inferência de novos componentes. Para diferenciar entre os componentes identificados nas etapas anteriores e aqueles que foram derivados, os novos componentes foram registrados em itálico.

### **2.3.4. Avaliar a linguagem utilizada na descrição dos componentes e aperfeiçoar a nomeação da classe de comportamentos, se necessário**

A Figura 19 mostra um exemplo de aplicação das etapas 1 a 4 desta pesquisa. As partes em negrito fazem referência as seleções de possíveis componentes do comportamento identificados no trecho selecionado na fonte de informações (Etapa 1). As partes em itálico fazem referência aos componentes derivados (Etapa 3). As partes tachadas fazem referência à linguagem considerada inadequada, que foram revistas considerando os critérios de linguagem apropriada e das características dos objetivos de ensino e de falsos objetivos (Etapa 4). As partes sublinhadas fazem referência à nova proposta de redação.

Figura 19

*Exemplo do procedimento de identificação e derivação de uma classe de comportamento*

Trecho selecionado da obra utilizada como fonte de informações	Classes de estímulos antecedentes	Classes de ações	Classes de estímulos consequentes	Classes de comportamentos
Avaliar as informações pertinentes, na situação inicial e em diferentes momentos da resposta, para monitorar a efetividade das atividades realizadas. (Item 13)	<p><del>Informações pertinentes sobre diferentes momentos da resposta</del></p> <p><u>Informações sobre o cuidado em SMAPS em diferentes etapas da intervenção</u></p>	<p>Avaliar as informações pertinentes, na situação inicial e em diferentes momentos da resposta, para monitorar a efetividade das atividades realizadas</p> <p><u>sobre o cuidado em SMAPS em diferentes etapas da intervenção</u></p>	<p><del>Informações pertinentes avaliadas</del></p> <p><del>Efetividade das atividades realizadas avaliadas</del></p> <p><u>Informações sobre o cuidado em SMAPS em diferentes etapas da intervenção avaliadas</u></p>	Avaliar as informações sobre o cuidado em SMAPS em diferentes etapas da intervenção

### 2.3.5. Registrar a justificativa das alterações realizadas na nomenclatura a partir da avaliação realizada na etapa anterior.

Os critérios considerados na avaliação da linguagem dos componentes dos comportamentos foram indicados por meio do registro em um protocolo. Por meio do protocolo foram registradas também as justificativas das alterações da linguagem original do trecho. A Figura 20 apresenta um exemplo do uso do *Protocolo de Justificativa das Alterações para Aprimoramento dos trechos selecionados da fonte de informações*. Na primeira coluna do protocolo (da esquerda para a direita), foi transcrito o trecho analisado. Em seguida, foi assinalado o tipo de problema identificado na linguagem. As categorias examinadas foram os critérios de linguagem considerados adequados na descrição de classes de comportamentos por De Luca (2013) e nas características de objetivos de ensino e de falsos objetivos, extraídos de Tosi (2010).

**Figura 20**

*Exemplo do procedimento de justificar alterações na linguagem*

Trecho	Característica da linguagem	Características da estrutura gramatical da frase	Características da linguagem dos elementos da classe de comportamentos	Nova terminologia adotada
	<b>Problema encontrado está na falta de:</b>	<b>Problema encontrado:</b>	<b>Categorias de objetivos de ensino:</b>	
Avaliar as informações pertinentes, na situação inicial e em diferentes momentos da resposta, para monitorar a efetividade das atividades realizadas. (Item 13)	( ) Objetividade ( ) Concisão ( ) Clareza (x) Precisão	Trecho composto por pelo menos dois verbos, que fazem referência a mais de um comportamento.	(x) <i>Expressões com múltiplos “objetivos”;</i> ( ) <i>Expressões amplas</i> ( ) <i>Categorias de informações</i> ( ) <i>Classes de informações</i> ( ) <i>Expressões vagas ou genéricas</i> ( ) <i>Expressões ambíguas</i> ( ) <i>Declarações de intenção</i> ( ) <i>Atividades de professores</i> ( ) <i>Atividades dos aprendizes</i> ( ) <i>Comportamentos-objetivos</i>	Avaliar as informações sobre o cuidado em SMAPS em diferentes etapas da intervenção

### **2.3.6. Nomear possíveis classes de comportamento a partir dos componentes constituintes da classe geral do comportamento-objetivo.**

As classes de comportamentos e seus complementos com a linguagem avaliada foram nomeadas. A Figura 21 apresenta o *Protocolo de identificação e proposição de possíveis nomes de classes de comportamentos*. Na coluna da esquerda foi indicado o número do trecho original. Na segunda coluna foi descrita a classe de estímulos antecedentes. Em seguida, a classe de ações. Na coluna da direita foi indicada a classe de estímulos consequentes. Por fim, na última linha do protocolo, foi indicado o nome da classe de comportamentos proposta.

**Figura 21**

*Exemplo do procedimento de nomear possíveis classes de comportamento que compõe a classe geral*

Nº. do Item 13	- Classes de estímulos antecedentes	- Classes de ações	- Classes de estímulos consequentes
	Informações sobre o cuidado em SMAPS em diferentes etapas da intervenção	Avaliar as informações sobre o cuidado em SMAPS para as diferentes etapas da intervenção	Informações sobre o cuidado em SMAPS avaliadas Aumento da probabilidade de aperfeiçoar a intervenção
<b>Nome da classe de comportamento</b>			
Avaliar as informações sobre o cuidado em SMAPS em diferentes etapas da intervenção			

Foram nomeadas também as seis classes de comportamentos para o cuidado em SMAPS a partir das seis classes de comportamentos amplas para intervenção direta, propostas por Botomé et al. (2003): (1) Caracterizar a necessidade de intervenção; (2) Projetar intervenções; (3) Executar intervenções; (4) Avaliar intervenções; (5) Aperfeiçoar intervenções e (6) Comunicar descobertas feitas com intervenções. Também foram nomeadas quatro classes de comportamentos a partir dos quatro níveis de ações de saúde mental e apoio psicossocial da Pirâmide de IASC (2007): (1) Serviços especializados; (2) Apoios focados não especializados; (3) Apoio à comunidade e às famílias, e (4) serviços básicos e segurança.

### **2.3.7. Avaliar a linguagem dos comportamentos identificados e derivados dos trechos selecionados.**

Nesta etapa, uma juíza externa, doutora em Psicologia, com experiência em Programação de Ensino, realizou a avaliação da nomenclatura utilizada na nomeação das classes de comportamentos. Para isso considerou se atendiam aos critérios de análise da linguagem da descrição dos comportamentos (objetividade, clareza, precisão e concisão) e das características dos objetivos de ensino e dos falsos objetivos de ensino. Nos trechos em que a juíza avaliou que os critérios foram desconsiderados, ela sinalizou que havia inadequação da nomenclatura e propôs nova redação.

### **2.3.8. Avaliar a correspondência entre os trechos selecionados e os trechos redigidos com a nova nomenclatura.**

Em seguida, a mesma juíza avaliou a correspondência entre os trechos selecionados na fonte de informações e as classes de comportamentos nomeadas. Na relação entre os trechos, a classe de comportamentos poderia equivaler ao trecho selecionado na fonte de informações, conter o trecho selecionado ou estar contido no trecho. Dessa forma, a correspondência entre os trechos poderia ser tanto de uma relação de proximidade, quanto de abrangência. A juíza comparou os termos originais com os novos termos propostos verificando distorções de significado entre ambos. A Figura 22 demonstra o preenchimento do protocolo após identificar necessidade de aperfeiçoamento da linguagem utilizada, e indicar correspondência entre o trecho apresentado e a classe de comportamentos identificada ou derivada.

**Figura 22**

*Exemplo do preenchimento do protocolo de avaliação da juíza externa*

<b>Trecho:</b>				
Avaliar as informações pertinentes, na situação inicial e em diferentes momentos da resposta, para monitorar a efetividade das atividades realizadas. (Item 13)				
<b>Nova nomenclatura adotada</b>	<b>Avaliação da nova nomenclatura adotada</b> <b>Há problemas em relação aos critérios de linguagem</b>	<b>Características enquanto objetivos de ensino ou falso objetivos de ensino</b>	<b>Sugestão para adequação da nomenclatura (quando necessário)</b>	<b>Há correspondência entre os termos referentes ao trecho original e a nova nomenclatura adotada?</b>
Avaliar as informações sobre o cuidado em SMAPS em diferentes etapas da intervenção	<input type="checkbox"/> Objetividade <input type="checkbox"/> Concisão <input checked="" type="checkbox"/> Clareza <input checked="" type="checkbox"/> Precisão <input type="checkbox"/> Não há problema	<input type="checkbox"/> <i>Expressões com múltiplos “objetivos”;</i> <input type="checkbox"/> <i>Expressões amplas</i> <input type="checkbox"/> <i>Categorias de informações</i> <input type="checkbox"/> <i>Classes de informações</i> <input checked="" type="checkbox"/> <i>Expressões vagas ou genéricas</i> <input type="checkbox"/> <i>Expressões ambíguas</i> <input type="checkbox"/> <i>Declarações de intenção</i> <input type="checkbox"/> <i>Atividades de professores</i> <input type="checkbox"/> <i>Atividades dos aprendizes</i> <input type="checkbox"/> <i>Comportamentos-objetivos</i>	Avaliar qual dimensão? Por exemplo: avaliar qualidade das informações? Avaliar a pertinência das informações? Acho que precisaria especificar.	<input checked="" type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não – Justifique  Acho que há correspondência, mas só precisaria completar para tornar mais preciso e claro o objetivo.

### **2.3.9. Quando necessário, refazer as etapas realizadas para nomear comportamentos a partir da avaliação da juíza.**

Quando a juíza constatou alguma terminologia inadequada com relação aos critérios de avaliação da linguagem ou da incoerência entre redação do item original e a formulação proposta a recomendação de alteração foi registrada no protocolo. As considerações da juíza foram avaliadas e uma de duas condutas foram tomadas: (1) foram acatadas as novas nomenclaturas, alterando conforme a sugestão da juíza; ou (2) foram refeitas as etapas anteriores, submetendo novamente para avaliação da juíza até que a linguagem estivesse adequada e a nomenclatura estivesse coerente. A Figura 23 demonstra o exemplo de uma classe de comportamento alterada após as considerações da Juíza.

**Figura 23**

*Exemplo do procedimento de revisão do nome de uma classe de comportamentos após consideração da juíza*

<p><b>Nº. do Item</b> 13</p>	<p><b>- classes de estímulos antecedentes</b></p> <p>Informações sobre o cuidado em SMAPS em diferentes etapas da intervenção</p>	<p><b>- Classes de ações</b></p> <p>Avaliar a pertinência das informações sobre o cuidado em SMAPS para as diferentes etapas da intervenção</p>	<p><b>- classes de estímulos consequentes</b></p> <p>Pertinência das informações sobre o cuidado em SMAPS avaliadas</p> <p>Aumento da probabilidade de aperfeiçoar a intervenção</p>
<p align="center"><b>Nome da classe de comportamento</b></p> <p align="center">Avaliar a pertinência das informações sobre o cuidado em SMAPS para as diferentes etapas da intervenção</p>			

### **2.3.10. Organizar as classes gerais de comportamentos constituintes da classe do comportamento-objetivo em um sistema comportamental.**

Os dois critérios para organização das classes de comportamentos em um sistema comportamental foram o grau de abrangência e o sequenciamento dos comportamentos.

Primeiro foram identificados quais os níveis de abrangência faziam referência as classes de comportamentos que foram nomeadas nas etapas anteriores. As classes de comportamentos foram agrupadas nos níveis (1) o que fazer; (2) como fazer; (3) com que fazer; (4) em que situações fazer e (5) O que precisa decorrer do fazer. As classes nomeadas foram distribuídas em cada uma dessas cinco categorias, extraídas de Kienen (2008) e Viecili, (2008).

Em seguida, foram selecionadas aquelas classes que estavam agrupadas na categoria mais abrangente. Depois as classes da categoria mais abrangente foram listadas por ordem sequencial de ocorrência.

Posteriormente, para cada classe mais abrangente listada foi identificado aquelas classes que provavelmente abrangiam as outras classes, que estavam presentes nos demais níveis de abrangência. Caso alguma das classes estivesse na mesma ordem sequencial, em um mesmo nível de abrangência, as classes foram reorganizadas considerando as subcategorias propostas por Kienen (2008) e Viecili, (2008).

Por fim, as classes nomeadas foram organizadas em um mapa visual, de forma a apresentar graficamente as informações. De cima para baixo o critério de organização foi a

ordem sequencial de ocorrência da classe de comportamento. Da esquerda para a direita o critério de organização foi o nível de abrangência. Na esquerda estavam as classes de comportamentos mais abrangentes, e à medida que o grau de abrangência diminuía, as classes eram apresentadas mais à direita.

### 3. RESULTADO

#### 3.1. *Características do processo de identificação, derivação e decomposição comportamental da classe geral "intervir diretamente sobre a saúde mental e atenção psicossocial de afetados durante a resposta a desastres"*

Foi possível descobrir e propor 72 classes de comportamentos para compor a classe geral de comportamentos “intervir diretamente no cuidado em saúde mental e atenção psicossocial de afetados na resposta a desastres”.

O Apêndice A apresenta o conjunto de classes de comportamentos descobertos com o procedimento desta pesquisa. É composta pelas classes de comportamentos nomeadas a partir do modelo de atuação de intervenção direta do psicólogo elaborados por Botomé *et. al.*, (2003); das classes que foram levantadas segundo os níveis de apoio sobre Saúde Mental e Apoio Psicossocial em Emergências Humanitárias (IASC, 2007); e das classes identificadas e derivadas com base no documento utilizado como fonte de informações - a relação de possíveis competências para intervenção em crise e prevenção de estresse pós traumático na resposta a desastres (Ricardo, 2013).

Do total de classes propostas na pesquisa, seis delas estão relacionadas as classes de comportamentos referente a intervenção direta do psicólogo publicadas por Botomé *et. al.*, (2003). Na Tabela 3 são apresentadas à esquerda as classes gerais dessa obra que foram utilizadas como referência, e a direita estão as seis classes nomeadas a partir delas.

**Tabela 3**

*Conjunto de classes de comportamentos elaborados a partir de Botomé et. al., (2003).*

<b>Classes gerais de comportamentos profissionais da intervenção direta de psicólogos sobre fenômenos psicológicos</b>	<b>Classes gerais de comportamentos profissionais referentes a intervir diretamente sobre a saúde mental e atenção psicossocial de afetados durante a resposta a desastres</b>
Caracterizar necessidades sociais em relação a alterações em processos comportamentais	Caracterizar a necessidade de intervenção em relação a comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS
Projetar intervenções diretas relacionadas a processos comportamentais	Projetar intervenções relacionadas a comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS
Executar intervenções diretas relacionadas a processos comportamentais	Executar intervenções relacionadas a comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS

Avaliar intervenções realizadas em relação a processos comportamentais	Avaliar intervenções realizadas em relação a comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS
Aperfeiçoar intervenções em relação a processos comportamentais a partir de dados de avaliação	Aperfeiçoar intervenções em relação a comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS
Comunicar descobertas feitas em intervenções sobre processos comportamentais	Comunicar descobertas feitas em intervenções sobre comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS

Do conjunto das classes de comportamentos propostas na pesquisa, cinco delas foram formuladas a partir de IASC (2007). A Tabela 4 apresenta as cinco classes propostas. Quatro dessas classes foram fundamentadas diretamente nos quatro níveis que compõem a Pirâmide da IASC. A partir do primeiro nível da pirâmide “Serviços básicos e segurança” originou-se a classe “Intervir junto ao afetado por meio de serviços básicos e segurança”. Em seguida, observando o segundo nível “Apoio à comunidade e às famílias” foi elaborada a classe de comportamentos “Intervir junto ao afetado por meio do apoio comunitário e familiar”. Por sua vez, levando em consideração o nível “Apoios focados, não especializados” foi redigida a classe “Intervir junto ao afetado por meio do apoio específico em SMAPS para o sofrimento agudo”. Considerando ainda essa fase, foi proposta a classe de comportamentos “Aplicar a técnica dos Primeiros Socorros Psicológicos”. Por fim, o quarto nível da pirâmide “serviços especializados” possibilitou a criação da classe: “Intervir junto ao afetado por meio de serviços especializados em SMAPS”.

#### **Tabela 4**

*Conjunto de classes de comportamentos propostas a partir dos níveis da Pirâmide de intervenções para os serviços de saúde mental e apoio psicossocial em emergências (IASC, 2007).*

<b>Classes de comportamentos</b>
Intervir junto ao afetado por meio de serviços especializados em SMAPS
Intervir junto ao afetado por meio do apoio específico em SMAPS para o sofrimento agudo
Intervir junto ao afetado por meio do apoio comunitário e familiar
Intervir junto ao afetado por meio de serviços básicos e segurança
Aplicar a técnica dos Primeiros Socorros Psicológicos

Do total das 72 classes enunciadas na pesquisa, 61 classes foram identificadas, derivadas, ou sugeridas pela juíza a partir do material utilizado como fonte de informações. Da relação de 34 itens que compõem a relação de competências exibidas em Ricardo (2013), 22 atenderam ao critério de inclusão previstos na etapa 1 do procedimento desta pesquisa. Os 22 itens foram

transformados em trechos observando os critérios previstos naquela etapa. O Apêndice B apresenta os 22 trechos analisados nessa pesquisa, bem como as classes de comportamentos que resultaram de cada um dos trechos. As classes de comportamentos apresentadas no Apêndice B é o resultado final após análise, decomposição e derivação de comportamentos, bem como da avaliação da linguagem e sugestões de novas classes por parte da juíza.

O resultado da avaliação dos 22 trechos selecionados da fonte de informações sugere uma inadequação com relação ao grau da qualidade dos trechos enquanto objetivos de ensino considerando os critérios de clareza, a precisão, a concisão e a objetividade. Não foi identificada uma linguagem adequada em nenhum dos 22 trechos selecionados considerando tais critérios.

A Tabela 5 apresenta os problemas quanto aos quatro critérios adotados e a frequência em que esses problemas foram identificados. É possível perceber que o maior problema identificado foi acerca da precisão dos termos utilizados. Foram registradas 13 ocorrências relacionadas a esse critério. Em seguida, o segundo problema mais identificado foi de objetividade, com 10 ocorrências. Houve três ocorrências para problemas de concisão. Foi identificado também três ocorrências de problemas de clareza. Houve trechos que apresentou mais de um tipo de problema.

**Tabela 5**

*Distribuição das ocorrências de problemas de linguagem identificados nos trechos extraídos da fonte de informações.*

<b>Problemas de linguagem</b>	<b>TOTAL</b>
1   Objetividade	<b>10</b>
2   Concisão	<b>3</b>
3   Clareza	<b>3</b>
4   Precisão	<b>13</b>

A Tabela 6 demonstra o resultado quanto aos problemas característicos na formulação de objetivos de ensino e da adequação quanto a comportamentos-objetivos. Não foi verificado no conjunto dos 22 trechos a ocorrência de características adequadas na formulação de um “Comportamento-objetivo”. Houve o predomínio de “Expressões com múltiplos objetivos” no material selecionado. Foram identificadas 10 ocorrências para esse tipo de característica. O segundo tipo de característica mais recorrente foi do tipo de “declarações de intenção”, com 7 ocorrências. Em seguida, o tipo mais identificado foi “atividades de professores”, com 6 ocorrências. Os tipos “categorias de informações” e “Expressões amplas” tiveram 3 e 2 ocorrências respectivamente. Houve uma ocorrência para o tipo “Expressões vagas ou

genéricas”. Não foram identificados os tipos “Classes de informações”, “Expressões ambíguas”, e “Atividades dos aprendizes”.

**Tabela 6**

*Distribuição das ocorrências de características de falsos objetivos de ensino, e de Comportamentos-objetivos nos trechos extraídos da fonte de informações.*

<b>Características dos objetivos</b>		<b>TOTAL</b>
1	Expressões com múltiplos “objetivos”;	<b>10</b>
2	Expressões amplas	<b>2</b>
3	Categorias de informações	<b>3</b>
4	Classes de informações	<b>0</b>
5	Expressões vagas ou genéricas	<b>1</b>
6	Expressões ambíguas	<b>0</b>
7	Declarações de intenção	<b>7</b>
8	Atividades de professores	<b>6</b>
9	Atividades dos aprendizes	<b>0</b>
10	Comportamentos-objetivos	<b>0</b>

Na Tabela 7 é possível verificar os verbos avaliados durante a etapa 4 desta pesquisa. A tabela apresenta os critérios utilizados para substituição desses verbos, e exemplos de expressões propostas para o aperfeiçoamento de linguagem. É possível perceber que alguns verbos foram substituídos por mais de um tipo expressão. Isso ocorreu em função do nível de abrangência definido para a classe de comportamento em análise. Por exemplo, o trecho "Informar o afetado sobre condições e recursos assistenciais disponíveis para as necessidades atuais" (Item 15) resultou em "Identificar, com o afetado, formas de acessar os serviços assistenciais disponíveis". O trecho "Informar sobre onde e como obter tratamento em saúde mental em longo prazo, nas redes sociais públicas disponíveis" (Item 25) resultou em "Avaliar, com o afetado, formas de cuidar da saúde mental". No primeiro trecho (Item 15) a expressão informar deu origem a uma classe de comportamentos iniciada por “Identificar”. No segundo trecho (Item 25) a expressão iniciada pelo verbo informar resultou em uma classe de comportamentos composta pelo verbo avaliar. Identificar e avaliar, nos exemplos descritos, a depender do nível de abrangência em questão, são verbos que atendem aos quatro critérios adotados para descrição das classes de comportamentos em termos de Comportamentos-objetivos.

**Tabela 7**

*Distribuição dos verbos identificados a partir dos trechos da fonte de informações e substituídos por verbos mais apropriados para descrever classes de comportamentos*

<b>Crítérios de substituição</b>	<b>Verbos identificados diretamente dos trechos selecionados como classes de comportamentos e classes de respostas</b>	<b>Exemplo de expressão proposta como aperfeiçoamento de linguagem</b>
Expressão ampla	Atuar	Planejar
Declaração de intenção	Acalmar	Aplicar técnica de escuta ativa
	Auxiliar	Identificar/avaliar com o afetado
	Ajudar	Identificar/avaliar com o afetado
	Colaborar	Identificar/avaliar com o afetado
	Favorecer	Identificar/avaliar com o afetado
Atividade do professor	Informar	Identificar/avaliar com o afetado
	Orientar	Identificar/avaliar com o afetado

Como resultado da etapa 6, após a avaliação da linguagem adotada nos trechos selecionados da fonte de informações, e das características da formulação de objetivos de ensino, foram nomeadas 53 possíveis classes de comportamentos a partir dos componentes que os constituíam.

As classes de comportamento nomeadas foram submetidas a uma juíza com experiência em programação de ensino que avaliou tanto a correspondência entre os 22 trechos selecionados e as classes de comportamentos nomeadas, quanto a linguagem dos comportamentos identificados e derivados. Sobre a correspondência, a Juíza indicou a conformidade entre todos trechos selecionados na fonte de informações e as classes de comportamento propostas. Quanto aos problemas de linguagem e a adequação das classes nomeadas as características de comportamentos-objetivos, o resultado sugere que havia problemas na nomeação das classes de comportamentos.

Do total de 53 classes de comportamentos que foram nomeadas e apresentadas a juíza, em 42 delas foi indicado por ela que não havia problemas quanto a linguagem adotada. A Tabela 8 mostra as ocorrências de problemas referentes a linguagem identificados pela Juíza no conjunto de classes de comportamentos apresentados. É possível perceber que houve 11 ocorrências de problema de clareza e 11 ocorrências de problemas de precisão.

**Tabela 8**

*Distribuição das ocorrências de problemas de linguagem identificados pela juíza nas classes de comportamentos descobertas na fonte de informações*

<b>Problemas de linguagem</b>	<b>TOTAL</b>
1 Objetividade	<b>0</b>
2 Concisão	<b>0</b>
3 Clareza	<b>11</b>
4 Precisão	<b>11</b>

Sobre a avaliação da nomeação das classes de comportamento a partir dos critérios das características de objetivos de ensino, é possível verificar o resultado da avaliação da Juíza na Tabela 9. Do total apresentado, a juíza indicou que 42 delas atendiam aos critérios de formulação de Comportamentos-objetivos. Quanto aos problemas identificados, destacou que 10 apresentavam expressões vagas ou genéricas. Havia cinco delas que apresentavam expressões amplas na sua formulação. Ainda havia duas que eram compostas por expressões ambíguas.

**Tabela 9**

*Distribuição das ocorrências de características de falsos objetivos de ensino, e de Comportamentos-objetivos identificados pela juíza nas classes de comportamentos descobertas na fonte de informações*

<b>Características dos objetivos</b>	<b>TOTAL</b>
1 Expressões com múltiplos “objetivos”;	<b>0</b>
2 Expressões amplas	<b>5</b>
3 Categorias de informações	<b>0</b>
4 Classes de informações	<b>0</b>
5 Expressões vagas ou genéricas	<b>10</b>
6 Expressões ambíguas	<b>2</b>
7 Declarações de intenção	<b>0</b>
8 Atividades de professores	<b>0</b>
9 Atividades dos aprendizes	<b>0</b>
10 Comportamentos-objetivos	<b>42</b>

Após avaliação da juíza quanto aos critérios de linguagem, e das características enquanto objetivos de ensino, foram revisadas as 11 classes indicadas com alguma necessidade de adequação. Os problemas na nomenclatura foram adequados conforme as sugestões da juíza, e após nova avaliação, não foram encontrados problemas de linguagem em nenhuma das classes apresentadas. Todas as classes foram consideradas Comportamentos-objetivos.

Durante a avaliação da adequação da linguagem utilizada para descrição dos comportamentos, descrita na etapa 7 desta pesquisa, além das sugestões para adequação da

nomenclatura, a juíza sugeriu novas classes de comportamentos. A Tabela 10 apresenta uma relação das oito classes sugeridas pela Juíza.

**Tabela 10**

*Conjunto de classes de comportamentos sugeridos pela juíza após a avaliação da nomenclatura das classes de comportamentos*

<b>Classes de comportamentos</b>	
	Avaliar a adequação do plano de cuidado em SMAPS à execução da intervenção
	Avaliar a efetividade da intervenção executada
	Avaliar a pertinência das informações sobre o cuidado em SMAPS para as diferentes etapas da intervenção
	Avaliar o contexto de inserção da população beneficiada pela intervenção
	Definir comportamento-objetivo que será desenvolvida pela população beneficiada com a intervenção
	Identificar diferentes tipos de atendimento conforme as necessidades da população-alvo
	Identificar serviços disponíveis para intervenção imediata
	Selecionar a estratégia mais apropriada para intervir sobre o problema apresentado pela população beneficiada com a intervenção

**3.2. Características das classes de comportamentos que constituem a classe "intervir diretamente sobre a saúde mental e atenção psicossocial de afetados durante a resposta a desastres".**

A Tabela 11 apresenta a organização das classes de comportamentos que compõe a classe geral “Intervir diretamente no cuidado em saúde mental e atenção psicossocial de afetados na resposta a desastres”. As classes de comportamentos decompostas na pesquisa foram distribuídas em níveis de abrangência a partir dessas seis classes mais abrangentes. O número que acompanha as classes na tabela fazem referência à identificação dessas classes nos mapas comportamentais propostos nas próximas tabelas.

**Tabela 11**

*Conjunto das seis classes de comportamentos mais abrangentes que compõe a classe "intervir diretamente sobre a saúde mental e atenção psicossocial de afetados durante a resposta a desastres"*

Número	Classe de comportamentos
2	Caracterizar a necessidade de intervenção em relação a comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS
3	Projetar intervenções relacionadas a comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS
4	Executar intervenções relacionadas a comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS
5	Avaliar intervenções realizadas em relação a comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS
6	Aperfeiçoar intervenções em relação a comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS
7	Comunicar descobertas feitas em intervenções sobre comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS

A Tabela 12 mostra o quantitativo de classes de comportamentos que compõem as seis classes mais abrangentes descritas. É possível observar que a classe com maior número de comportamentos descobertos foi “*Executar intervenções relacionadas a comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS*” com 32 classes agrupadas. A segunda classe com maior número de comportamentos descobertos foi “*Projetar intervenções relacionadas a comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS*” com 18 classes organizadas. Por outro lado, é possível perceber que as classes de comportamento com menor número foi “*Aperfeiçoar intervenções em relação a comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS*”, e “*Comunicar descobertas feitas com intervenções sobre comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS*” com apenas uma classe de comportamento abrangida.

**Tabela 12**

*Distribuição das quantidades de classes de comportamentos que compõem a classe geral "intervir diretamente sobre a saúde mental e atenção psicossocial de afetados durante a resposta a desastres", a partir das seis classes mais abrangentes*

<b>Nome da classe geral de comportamentos que as abrangem</b>	<b>Nome das classes de comportamentos abrangidas pela classe geral</b>	<b>Quantidade de classes de comportamentos que compõem a classe</b>
Intervir diretamente no cuidado em saúde mental e atenção psicossocial de afetados na resposta a desastres	Caracterizar a necessidade de intervenção em relação a comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS	11
	Projetar intervenções relacionadas a comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS	18
	Executar intervenções relacionadas a comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS	32
	Avaliar intervenções realizadas em relação a comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS	3

Aperfeiçoar intervenções em relação a comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS	1
Comunicar descobertas feitas com intervenções sobre comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS	1
Total	66

### **3.2.1. Análise e características da classe “Caracterizar a necessidade de intervenção em relação a comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS”.**

Na Tabela 13 consta a análise da classe geral de comportamentos “*Caracterizar a necessidade de intervenção direta em relação a comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS*”. São apresentadas na tabela cinco classes de estímulos antecedentes, uma classe de resposta, e três classes de estímulos consequentes. A classe de estímulos antecedentes trata de características da situação problema na qual justifica a intervenção de Cuidado SMAPS na resposta. Foram propostos como componentes dessa classe: a prevalência de problemas de saúde mental em afetados nos pós desastre, as diferentes possibilidades de problemas de saúde mental em afetados por desastres, as diferentes necessidades em saúde mental e atenção psicossocial de afetados por desastres. Além disso, consta diferentes tipos de determinantes a serem considerados ao caracterizar a intervenção. A classe de respostas e classe de comportamentos receberam o mesmo nome. Na classe de estímulos consequentes é esperado como resultado de caracterizar a necessidade de intervenção a consideração as diferenças étnicas, sociais, de gênero, etárias, religiosas, econômicas e culturais. No modelo proposto, caracterizar a necessidade de intervenção aumenta a probabilidade da intervenção projetada.

**Tabela 13**

*Análise da classe de comportamentos "Caracterizar a necessidade de intervenção em relação a comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS"*

Classe de estímulos antecedentes	Classe de respostas	Classe de estímulos consequentes
<ul style="list-style-type: none"> <li>- População afetada por desastre em risco de problemas de saúde mental ou em quadro de problemas de saúde mental.</li> </ul> <p>Conhecimento sobre:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Prevalência de problemas de saúde mental em afetados nos pós desastre</li> <li>- Diferentes possibilidades de problemas de saúde mental em afetados por desastres</li> <li>- Diferentes necessidades em saúde mental e atenção psicossocial de afetados por desastres</li> <li>- Determinantes de problemas de saúde mental em afetados por desastres</li> </ul>	<p>Caracterizar a necessidade de intervenção em relação a comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Necessidade de intervenção caracterizada</li> <li>- Diferenças étnicas, sociais, de gênero, etárias, religiosas, econômicas e culturais consideradas.</li> <li>- Aumento da probabilidade de intervenções projetadas.</li> </ul>

A Tabela 14 mostra o conjunto de comportamentos que compõe esta classe geral. Conforme o diagrama de decomposição de classes de comportamentos apresentado na Figura 24, esta classe é composta por onze classes de comportamentos menos abrangentes. As três classes mais abrangentes que compõe a classe geral são “*Caracterizar a prevalência de problemas de saúde mental em afetados no pós desastre*” (8); “*Caracterizar as diferentes necessidades de cuidados em SMAPS em afetados por desastres*” (9); “*Caracterizar determinantes de problemas de saúde mental em afetados por desastres*” (10). As três estão organizadas em nível de abrangência “Classes de comportamentos que delimitam o que precisa ser feito”, no subnível “Tarefas componentes de uma ocupação - TA I”. É possível observar ainda uma classe de comportamentos de menor grau de abrangência componente da classe 8, em nível de abrangência “Classes de comportamentos relacionados ao manejo de instrumentos ou recursos envolvidos com o que precisa ser feito”, subnível “Comportamentos imediatamente rel. à maneira de fazer algo - A II”. Trata-se da classe: “*Identificar diferentes possibilidades de problemas de saúde mental em afetados por desastres*” (48). Vinculada a classe 10, estão um

conjunto de sete classes de comportamentos menos abrangentes, no nível de abrangência “Classes de comportamentos relacionados a consequências ou decorrências de fazer (ou deixar de fazer) algo” no subnível “Comportamentos referentes a consequências ou decorrências relacionadas a fazer (ou deixar de fazer) algo – RA”. São as classes 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72. Estas tratam das implicações de considerar diferenças étnicas, sociais, de gênero, etárias, religiosas, econômicas e culturais no cuidado em SMAPS.

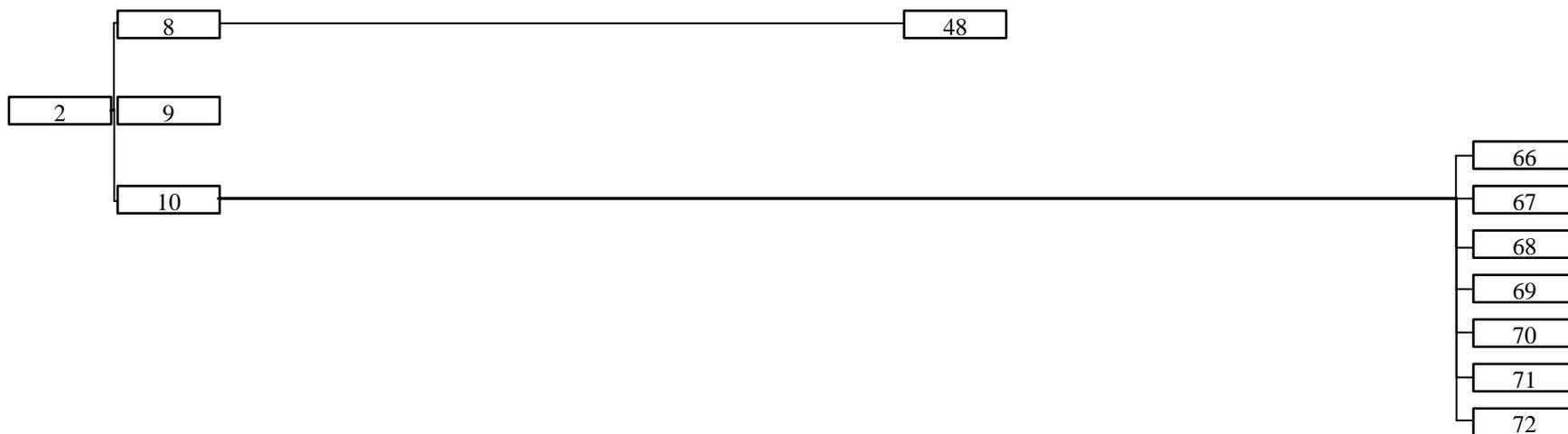
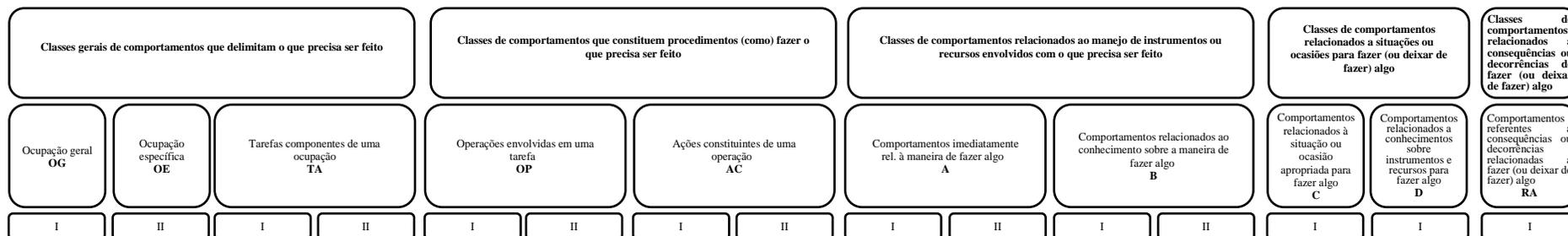
**Tabela 14**

*Conjunto de classes de comportamentos que compõe a classe "Caracterizar a necessidade de intervenção em relação a comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS", de acordo com numeração atribuída na Figura 24*

Identificação	Classe de comportamentos
2	Caracterizar a necessidade de intervenção em relação a comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS
8	Caracterizar a prevalência de problemas de saúde mental em afetados no pós desastre
9	Caracterizar as diferentes necessidades de cuidados em SMAPS em afetados por desastres
10	Caracterizar determinantes de problemas de saúde mental em afetados por desastres
48	Identificar diferentes possibilidades de problemas de saúde mental em afetados por desastres
66	Caracterizar as implicações de considerar diferenças étnicas no cuidado em SMAPS
67	Caracterizar as implicações de considerar diferenças sociais no cuidado em SMAPS
68	Caracterizar as implicações de considerar diferenças de gênero no cuidado em SMAPS
69	Caracterizar as implicações de considerar diferenças etárias no cuidado em SMAPS
70	Caracterizar as implicações de considerar diferenças religiosas no cuidado em SMAPS
71	Caracterizar as implicações de considerar diferenças econômicas no cuidado em SMAPS
72	Caracterizar as implicações de considerar diferenças culturais no cuidado em SMAPS

**Figura 24**

*Diagrama de decomposição da classe de comportamentos "Caracterizar a necessidade de intervenção em relação a comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS"*



### **3.2.2. Análise e características da classe “Projetar intervenções em comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS”.**

Na Tabela 15 é apresentada a análise da classe geral de comportamentos “*Projetar intervenções em comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS*”. São mostradas na Tabela 15, doze classes de estímulos antecedentes, uma classe de resposta, e cinco classes de estímulos consequentes. A classe de estímulos antecedentes trata de características do Cuidado SMAPS que parecem importantes a serem consideradas ao projetar a intervenção. Considerando que o modelo dos comportamentos profissionais parte da caracterização da necessidade de intervenção como ponto de partida, a condição necessária para projetar a intervenção é a etapa anterior. Considerou-se também como necessário o conhecimento sobre: a natureza do evento de desastre, o resgate dos afetados, o plano de cuidado SMAPS conformado pela gestão, e a previsão das estratégias específicas para: o cuidado especializado à saúde mental, cuidado ao afetado em sofrimento agudo, ao cuidado comunitário, e dos serviços básicos e segurança. Também foram consideradas as características dos locais ao cuidado dos afetados, dos registros nos prontuários, e o fluxo de informações sobre o cuidado prestado. Como classe de estímulos consequentes, além da intervenção projetada como resultado direto, levando em consideração as informações oficiais da logística de resposta, e do fluxo de cuidado SPAMS. Compõe essa classe também o comportamento objetivo definido. No modelo de caracterização comportamental adotado, projetar a intervenção é uma condição necessária para, e aumenta a probabilidade de uma intervenção executada.

**Tabela 15**

*Análise da classe de comportamentos "Projetar intervenções relacionadas a comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS" (Classes de estímulos antecedentes, classe de resposta e classe de estímulos consequentes)*

Classe de estímulos antecedentes	Classe de respostas	Classe de estímulos consequentes
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Intervenção direta caracterizada</li> <li>Conhecimento sobre:               <ul style="list-style-type: none"> <li>- A natureza do evento de desastre</li> <li>- O resgate dos afetados</li> <li>- Os serviços assistenciais disponíveis</li> <li>- O plano de cuidado SMAPS conformado</li> <li>- As estratégias de cuidado especializado à saúde mental dos afetados previstas</li> <li>- As estratégias de cuidado à saúde mental do afetado em sofrimento agudo previstas</li> <li>- As estratégias de cuidado comunitário à saúde mental dos afetados previstas</li> <li>- As estratégias de cuidado a serviços básicos e segurança previstas</li> <li>- Os locais destinados ao cuidado das populações afetadas</li> <li>- os registros dos prontuários dos afetados</li> <li>- os boletins informativos sobre os processos de cuidado</li> </ul> </li> </ul>	<p style="text-align: center;">Projetar intervenções relacionadas a comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Intervenções projetadas</li> <li>- Comportamento objetivo da intervenção definido</li> <li>- Informações oficiais sobre a logística de resposta conformada pela gestão do desastre considerada</li> <li>- Fluxo de cuidado SMAPS conformado para a resposta considerado</li> <li>- Aumento da probabilidade de intervenções executadas.</li> </ul>

Na Tabela 16 é apresentada a relação contendo as 18 classes de comportamentos que compõe essa classe geral. A Figura 25 mostra o diagrama no qual organiza essas classes em níveis e subníveis de abrangência. Conforme a Figura, são quatro as classes de comportamentos decompostas diretamente desta classe geral. Três dessas classes estão organizadas em nível de abrangência “Classes de comportamentos que constituem procedimentos (como) fazer o que precisa ser feito”, no subnível “Operações envolvidas em uma tarefa - OP II”. São elas “Avaliar o contexto de inserção da população beneficiada pela intervenção” (25); “Definir comportamento-objetivo que será desenvolvida pela população beneficiada com a intervenção” (26); “Selecionar a estratégia mais apropriada para intervir sobre o problema apresentado pela população beneficiada com a intervenção” (27). A última classe diretamente relacionada a esta classe geral está organizada em subnível de abrangência “TA I”. Trata-se da classe “Planejar a intervenção considerando o Plano de resposta ao desastre” (11). Estão

vinculadas diretamente a esta classe os comportamentos "*Planejar a intervenção considerando as informações oficiais sobre a logística de resposta conformada pela gestão do desastre*" (19) e "*Planejar a intervenção considerando o fluxo de cuidado SMAPS conformado para a resposta*" (20). Ambas estão organizadas em subnível de abrangência "OP I". A classe 19 ainda é decomposta em três outras classes: "*Identificar formas de acessar informações sobre a natureza do evento de desastre*" (31); "*Identificar formas de acessar informações sobre o resgate dos afetados*" (32); "*Identificar formas de acessar informações sobre os serviços assistenciais disponíveis*" (33). No diagrama, as três classes estão organizadas no subnível "Ações constituintes de uma operação - AC II". A classe 20 é composta por 9 classes menos abrangentes. Sobre o subnível de abrangência destas, quatro delas estão também em subnível "AC II" (34, 35, 36, 37), quatro delas em subnível de "A II" (49,50,51,52), e uma classe no subnível "RA I" (73).

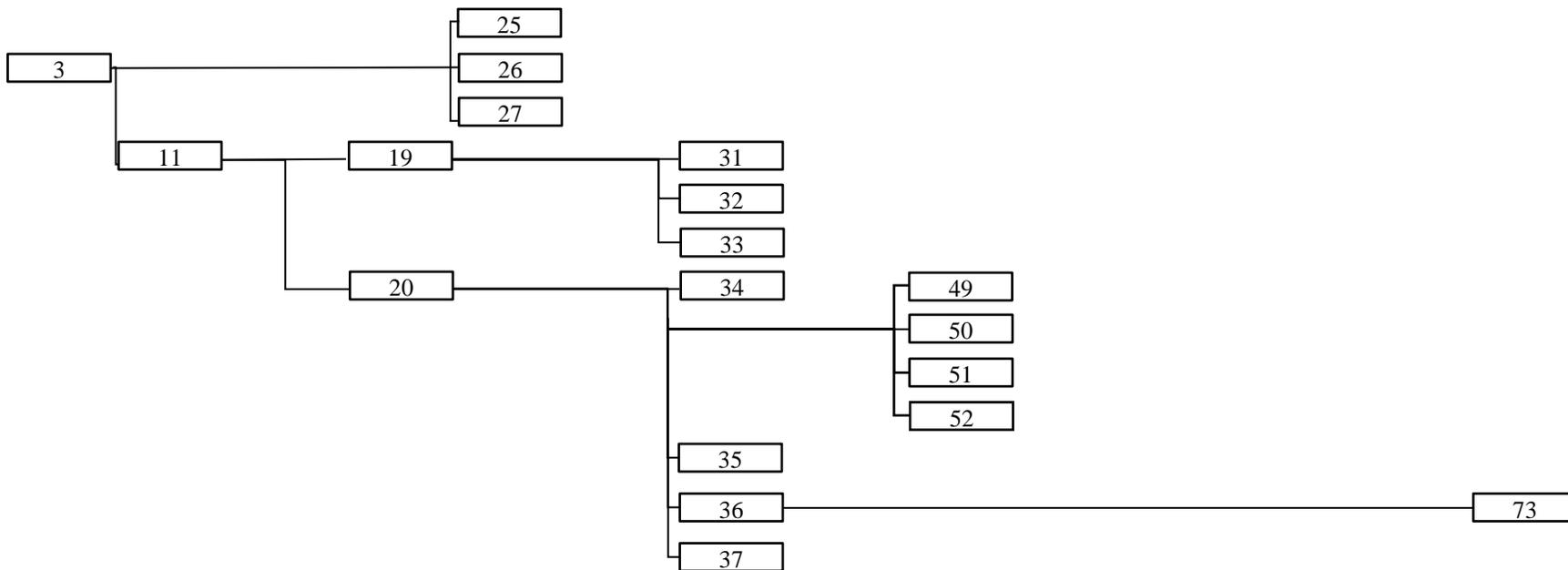
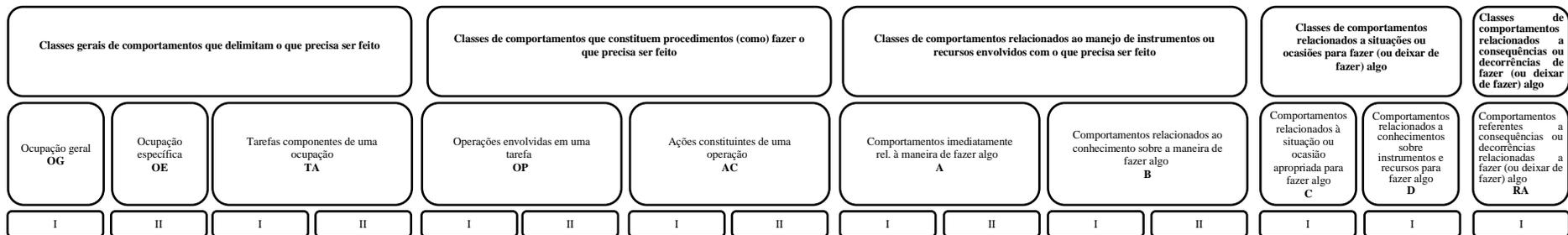
#### **Tabela 16**

*Conjunto de classes de comportamentos que compõe a classe "Projetar intervenções relacionadas a comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS", de acordo com numeração atribuída na Figura 25*

Identificação	Classe de comportamentos
3	Projetar intervenções relacionadas a comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS
11	Planejar a intervenção considerando o Plano de resposta ao desastre
19	Planejar a intervenção considerando as informações oficiais sobre a logística de resposta conformada pela gestão do desastre
20	Planejar a intervenção considerando o fluxo de cuidado SMAPS conformado para a resposta
25	Avaliar o contexto de inserção da população beneficiada pela intervenção
26	Definir comportamento-objetivo que será desenvolvida pela população beneficiada com a intervenção
27	Selecionar a estratégia mais apropriada para intervir sobre o problema apresentado pela população beneficiada com a intervenção
31	Identificar formas de acessar informações sobre a natureza do evento de desastre
32	Identificar formas de acessar informações sobre o resgate dos afetados
33	Identificar formas de acessar informações sobre os serviços assistenciais disponíveis
34	Identificar, junto a coordenação do cuidado SMAPS, formas de acessar informações sobre o plano de cuidado conformado
35	Identificar, junto a coordenação do cuidado SMAPS, formas de acessar os locais de cuidado às populações afetadas
36	Identificar, junto a coordenação do cuidado SMAPS, formas de acessar os registros dos prontuários dos afetados
37	Identificar, junto a coordenação do cuidado SMAPS, formas de acessar os boletins informativos sobre os processos de cuidado
49	Identificar as estratégias de cuidado especializado à saúde mental dos afetados no plano de cuidado em SMAPS
50	Identificar as estratégias de cuidado à saúde mental do afetado em sofrimento agudo no plano de cuidado em SMAPS
51	Identificar as estratégias de cuidado comunitário à saúde mental dos afetados no plano de cuidado em SMAPS
52	Identificar as estratégias de apoio aos serviços básicos e segurança
73	Avaliar as implicações de não registrar informações do cuidado em SMAPS em prontuário

**Figura 25**

*Diagrama de decomposição da classe de comportamentos "Projetar intervenções relacionadas a comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS"*



### 3.2.3. Análise e características da classe “Executar intervenções relacionadas a comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS”.

A análise da classe geral de comportamentos “Executar intervenções relacionadas a comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS” é apresentada na Tabela 17. Constam na tabela seis classes de estímulos antecedentes, uma classe de resposta, e três classes de estímulos consequentes. Na classe de estímulos antecedentes foi considerada como necessária para a execução das intervenções, a consequência da etapa anterior, que é a intervenção projetada. Além disso, foi considerada como situação antecedente o conhecimento das diferentes linhas de cuidados SMAPS conformadas: Serviços especializados em SMAPS; Apoio específico em SMAPS para o sofrimento agudo, em especial da técnica dos Primeiros Socorros Psicológicos, do apoio comunitário e familiar, e dos serviços básicos e segurança. A denominação da classe de respostas permanece a mesma daquela que nomeia a classe de comportamentos. Como classes de estímulos consequentes, além das intervenções executadas como resultado direto esperado, foram previstos o Aumento da probabilidade de apresentação de classes de comportamentos objetivo definidos na fase anterior, e também no aumento da probabilidade de condições para avaliar a intervenção.

**Tabela 17**

*Análise da classe de comportamentos "Executar intervenções relacionadas a comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS" (Classes de estímulos antecedentes, classe de resposta e classe de estímulos consequentes)*

<b>Classe de estímulos antecedentes</b>	<b>Classe de respostas</b>	<b>Classe de estímulos consequentes</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Intervenção em cuidados SMAPS projetada</li>   <li>Conhecimento sobre: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Serviços especializados em SMAPS</li> <li>- Apoio específico em SMAPS para o sofrimento agudo</li> <li>- Técnica dos Primeiros Socorros Psicológicos</li> <li>- Apoio comunitário e familiar</li> <li>- Serviços básicos e segurança</li> </ul> </li> </ul>	<p>Executar intervenções relacionadas a comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Intervenções executadas</li>   <li>- Aumento da probabilidade de apresentação de classes de comportamentos objetivo pelo afetado</li>   <li>- Aumento da probabilidade de intervenções avaliadas.</li> </ul>

Na Tabela 18 é possível identificar os componentes da classe geral “*Executar intervenções relacionadas a comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS*”. A Figura 26 apresenta o mapa comportamental contendo as classes distribuídas em níveis de abrangência. A classe geral é composta por quatro classes de comportamentos no subnível de abrangência “TA I”. No diagrama, verifica-se que as classes “*Intervir junto ao afetado por meio de serviços especializados em SMAPS*” (12), “*Intervir junto ao afetado por meio do apoio comunitário e familiar*” (14) e “*Intervir junto ao afetado por meio de serviços básicos e segurança*” (15), não abrangem outras classes. A classe “*Intervir junto ao afetado por meio do apoio específico em SMAPS para o sofrimento agudo*” (13) abrange a classe “*Aplicar a técnica dos Primeiros Socorros Psicológicos*” (18) em subnível “TA II”, e esta inclui um conjunto de 27 classes de comportamentos. Relacionados diretamente a esta classe, em subníveis de abrangência distintos, estão cinco classes. Em nível de “AII”, vinculado diretamente a classe geral, está “*Identificar, junto ao afetado, necessidades físicas urgentes*” (53). Em nível de “OP I” estão: “*Aplicar técnica de escuta ativa junto ao afetado*” (21); “*Aplicar técnicas de redução da ansiedade junto ao afetado*” (22); “*Encaminhar o afetado com sinais de problemas de saúde mental crônicos à serviços especializados para intervenção imediata*” (23) e “*Encaminhar o afetado em condição de vulnerabilidade psicossocial à serviços especializados para intervenção imediata*” (24). Em nível de “AC I” estão as classes “*Avaliar, com o afetado, formas de resolver problemas do contexto do desastre*” (28); “*Avaliar, com o afetado, formas de acessar o suporte social disponível*” (29); “*Avaliar, com o afetado, formas de cuidar da saúde mental*” (30);

Ressalta-se que as classes “*Intervir junto ao afetado por meio de serviços especializados em SMAPS*” (12) e “*Intervir junto ao afetado por meio do apoio comunitário e familiar*” (14), e “*Intervir junto ao afetado por meio de serviços básicos e segurança*” (15) não têm sua decomposição desenvolvida. A reticências entre parênteses, representada pelo símbolo “(…)” indica essa descontinuidade. É possível verificar que a decomposição dessas classes ocorreu até o nível de “TA I”.

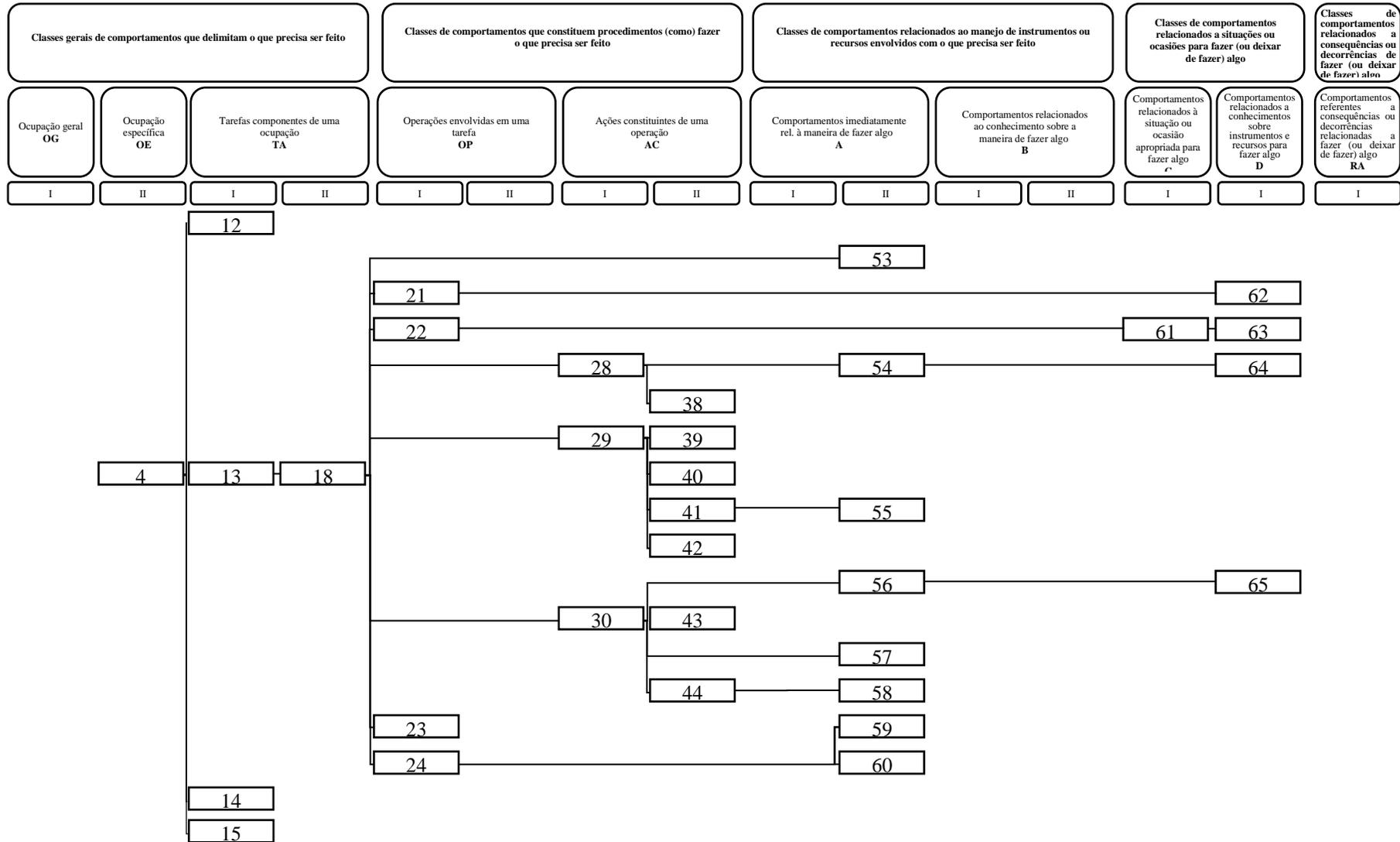
**Tabela 18**

*Conjunto de classes de comportamentos que compõe a classe " Executar intervenções relacionadas a comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS", de acordo com numeração atribuída na Figura 26*

Identificação	Classe de comportamentos
4	Executar intervenções relacionadas a comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS
12	Intervir junto ao afetado por meio de serviços especializados em SMAPS
13	Intervir junto ao afetado por meio do apoio específico em SMAPS para o sofrimento agudo
14	Intervir junto ao afetado por meio do apoio comunitário e familiar
15	Intervir junto ao afetado por meio de serviços básicos e segurança
18	Aplicar a técnica dos Primeiros Socorros Psicológicos
21	Aplicar técnica de escuta ativa junto ao afetado
22	Aplicar técnicas de redução da ansiedade junto ao afetado
23	Encaminhar o afetado com sinais de problemas de saúde mental crônicos à serviços especializados para intervenção imediata
24	Encaminhar o afetado em condição de vulnerabilidade psicossocial à serviços especializados para intervenção imediata
28	Avaliar, com o afetado, formas de resolver problemas do contexto do desastre
29	Avaliar, com o afetado, formas de acessar o suporte social disponível
30	Avaliar, com o afetado, formas de cuidar da saúde mental
38	Identificar, com o afetado, formas de resolver problemas do local atual de moradia
39	Identificar, com afetado, formas de acessar o tratamento clínico de saúde para patologias previamente diagnosticadas
40	Identificar, com o afetado, formas de acessar os serviços assistenciais disponíveis
41	Identificar, com o afetado, formas de verificar informações sobre o estado de pessoas da sua rede socioafetiva
42	Identificar, com o afetado, formas de participar de atividades solidárias no contexto da resposta.
43	Identificar, com o afetado, formas eficientes de reduzir o estresse decorrente do contexto do desastre
44	Identificar, com o afetado, formas de acessar o cuidado para problemas de saúde mental que poderão se desenvolver em período posterior
53	Identificar, junto ao afetado, necessidades físicas urgentes
54	Identificar, com o afetado, seus comportamentos de resolução de problema em um contexto de crise no passado.
55	Identificar, com o afetado, sua rede socioafetiva
56	Identificar, com o afetado, reações psicológicas esperadas para o contexto de desastres
57	Identificar, com o afetado, sinais de problemas de saúde mental do contexto de desastre que poderão se desenvolver posteriormente
58	Identificar, com o afetado, serviços especializados em fornecer tratamento em saúde mental
59	Identificar diferentes tipos de atendimento conforme as necessidades da população-alvo
60	Identificar serviços disponíveis para intervenção imediata
61	Identificar, junto do afetado, sinais de ansiedade decorrentes do desastre
62	Identificar a técnica da escuta ativa
63	Identificar tipos de técnicas de redução da ansiedade
64	Identificar tipos de estratégias de resolução de problemas
65	Identificar tipos de reações psicológicas esperadas para o contexto de desastres

Figura 26

Diagrama de decomposição da classe de comportamentos " Executar intervenções relacionadas a comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS "



### 3.2.4. Análise e características da classe “Avaliar intervenções realizadas em relação a comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS”.

A análise do comportamento “*Avaliar intervenções realizadas em relação a comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS*” é apresentada na Tabela 19. São mostradas nessa tabela duas classes de estímulos antecedentes, uma classe de resposta, e quatro classes de estímulos consequentes. Na classe de estímulos antecedentes, foi considerada como condição necessária para avaliar a intervenção, a sua execução. Além disso, compõe essa classe indicadores sobre a pertinência, adequação e efetividade da intervenção. É possível perceber que as denominações da classe de comportamentos e classe de respostas foram mantidas. Compõe a classe de estímulos consequentes a intervenção avaliada, nos aspectos pertinência, adequação e efetividade. É esperado com a avaliação da intervenção, que os dados gerados aumentem a probabilidade de uma intervenção aperfeiçoada.

**Tabela 19**

*Análise da classe de comportamentos " Avaliar intervenções realizadas em relação a comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS " (Classes de estímulos antecedentes, classe de resposta e classe de estímulos consequentes)*

<b>Classe de estímulos antecedentes</b>	<b>Classe de respostas</b>	<b>Classe de estímulos consequentes</b>
- Intervenção em cuidados SMAPS executada  Conhecimento sobre:  - Indicadores de avaliação da pertinência, adequação e efetividade.	Avaliar intervenções realizadas em relação a comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS	- Intervenções avaliadas  - Pertinência das informações sobre o cuidado em SMAPS para as diferentes etapas da intervenção avaliada  -Adequação do plano de cuidado em SMAPS à execução da intervenção avaliada  -Efetividade da intervenção executada avaliada  - Aumento da probabilidade de intervenções aperfeiçoadas.

Na Tabela 20 estão apresentadas as três classes de comportamentos que compõe esta classe geral. Como é possível verificar na Figura 27, as três classes estão distribuídas no subnível de abrangência “A I”.

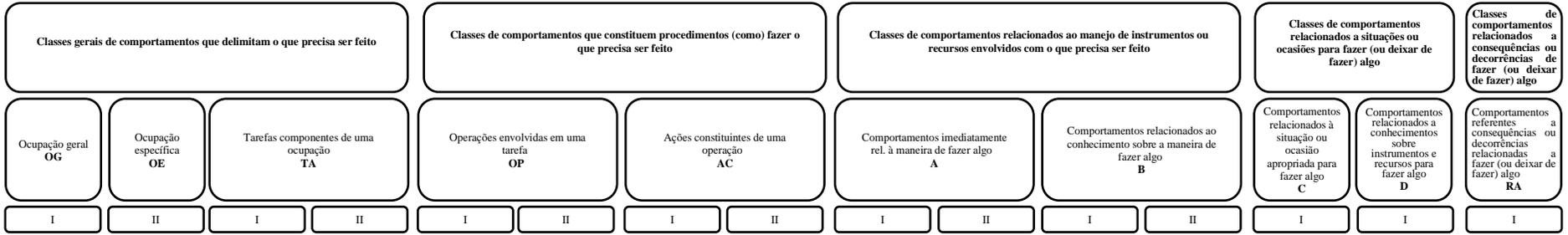
**Tabela 20**

*Conjunto de classes de comportamentos que compõe a classe " Avaliar intervenções realizadas em relação a comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS", de acordo com numeração atribuída na Figura 27*

Identificação	Classe de comportamentos
5	Avaliar intervenções realizadas em relação a comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS
45	Avaliar a pertinência das informações sobre o cuidado em SMAPS para as diferentes etapas da intervenção
46	Avaliar a adequação do plano de cuidado em SMAPS à execução da intervenção
47	Avaliar a efetividade da intervenção executada

**Figura 27**

*Diagrama de decomposição das classes de comportamentos referentes a Avaliar, Aperfeiçoar e Comunicar descobertas feitas com intervenções relacionadas a comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS.*



### 3.2.5. Análise e características da classe “Aperfeiçoar intervenções em relação a comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS”.

Na Tabela 21 consta a análise da classe geral de comportamento “*Aperfeiçoar intervenções em relação a comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS*”. São mostradas nessa tabela três classes de estímulos antecedentes, uma classe de resposta, e duas classes de estímulos consequentes.

**Tabela 21**

*Análise da classe de comportamentos "Aperfeiçoar intervenções em relação a comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS" (Classes de estímulos antecedentes, classe de resposta e classe de estímulos consequentes)*

Classe de estímulos antecedentes	Classe de respostas	Classe de estímulos consequentes
<p>- Intervenção em cuidados SMAPS avaliada</p> <p>Conhecimento sobre:</p> <p>- O plano de contingência de cuidados em SMAPS</p> <p>- o que precisa ser alterado nas classes de comportamento que compõe intervenções diretas SMAPS em desastres.</p>	<p>Aperfeiçoar intervenções em relação a comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS</p>	<p>- Lições aprendidas com o desastre considerados na revisão do plano de contingência de cuidado em SMAPS</p> <p>- Aumento da probabilidade de intervenções divulgadas</p>

A Tabela 22 indica a classe “*Revisar o plano de contingência de cuidado em SMAPS considerando as lições aprendidas com o desastre*” (16), que compõe a classe geral “*Aperfeiçoar intervenções em relação a comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS*” (6). O diagrama apresentado na Figura 27, indica o subnível de abrangência desta classe (TA I).

**Tabela 22**

*Classe de comportamento que compõe a classe "Aperfeiçoar intervenções em relação a comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS", de acordo com numeração atribuída na Figura 27*

Identificação	Classe de comportamentos
6	Aperfeiçoar intervenções em relação a comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS
16	Revisar o plano de contingência de cuidado em SMAPS considerando as lições aprendidas com o desastre

### **3.2.6. Análise e características da classe “Comunicar descobertas feitas com intervenções sobre comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS”.**

Na Tabela 23 é apresentada a análise da classe geral de comportamento “*Comunicar descobertas feitas com intervenções sobre comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS*”. Constam na tabela duas classes de estímulos antecedentes, uma classe de resposta, e duas classes de estímulos consequentes.

**Tabela 23**

*Análise da classe de comportamentos "Comunicar descobertas feitas com intervenções sobre comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS "*

Classe de estímulos antecedentes	Classe de respostas	Classe de estímulos consequentes
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Intervenção em cuidados SMAPS aperfeiçoada</li> <li>Conhecimento sobre:</li> <li>- Os meios de publicação das descobertas</li> </ul>	<p>Comunicar descobertas feitas com intervenções sobre comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhecimento produzido sobre lições aprendidas com o cuidado em SMAPS na resposta ao desastre divulgado</li> <li>- Aumento da probabilidade de contribuir com novas intervenções diretas sobre cuidado em SMAPS em outros desastres.</li> </ul>

A Tabela 24 exibe a classe que compõe esta classe mais abrangente. A Figura 27 também apresenta a composição da classe "*Comunicar descobertas feitas com intervenções sobre comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS*" (7).

A classe denominada "*Divulgar o conhecimento produzido sobre lições aprendidas com o cuidado em SMAPS na resposta ao desastre*" (17) está organizada em nível de TA I.

**Tabela 24**

*Classe de comportamentos que compõe a classe " Comunicar descobertas feitas com intervenções sobre comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS", de acordo com numeração atribuída na Figura 27*

Identificação	Classe de comportamentos
7	Comunicar descobertas feitas com intervenções sobre comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS
17	Divulgar o conhecimento produzido sobre lições aprendidas com o cuidado em SMAPS na resposta ao desastre

#### 4. DISCUSSÃO

Um problema descrito neste trabalho foi a lacuna quanto a qualificação dos profissionais da rede pública brasileira em relação à atuação em saúde mental e a atenção psicossocial (SMAPS) na resposta a desastres. O tema foi identificado por Ricardo (2013) e Passarelli (2018) em estudos acerca da atuação do psicólogo no pós evento, em desastres ocorridos em municípios do Estado de São Paulo. Além disso foi mencionado por Rafaloski (2017) ao relatar lacunas quanto a intervenção SMAPS em um evento de desastre natural ocorrido em uma cidade no sul do Brasil. Igualmente foi apontado por Oliveira (2018) ao descrever as ações de saúde mental, apoio psicossocial e de dignidade junto a crianças na resposta a um desastre em uma localidade da cidade de São Paulo (SP). Por fim, também foi evidenciado por Noal (2018) ao sintetizar diretrizes e ações SMAPS para uma gestão integral de riscos e de desastres, considerando o contexto das políticas públicas brasileiras.

Considerando a Programação de Contingências para Desenvolvimento de Comportamentos (PCDC) como possibilidade de tecnologia de ensino a ser empregada em uma capacitação para a atuação em SMAPS e as críticas dessa tecnologia quanto ao ensino por conteúdos e por competências, foi avaliado e aperfeiçoado o material utilizado como fonte de informações nesta pesquisa: as possíveis competências do psicólogo para intervenção em crise e prevenção de Estresse Pós-Traumático na resposta a desastres (Ricardo, 2013). A aplicação da PCDC para proposição de comportamentos-objetivos implicou na análise e decomposição de novas classes de comportamentos. Nesse contexto, isto é, o de propor comportamentos-objetivos para uma possível capacitação, o objetivo desta pesquisa foi: caracterizar a classe de comportamentos “Intervir diretamente no cuidado em saúde mental e atenção psicossocial de afetados na resposta a desastres”.

Além de caracterizar as classes de comportamentos a partir do material utilizado como fonte de informações, foi possível organizá-las por meio de um modelo que propõe classes de comportamentos profissionais mais abrangentes. Com isso, foi empregado uma referência de atuação profissional para intervenção em diferentes campos de atuação propostas por Botomé et al. (2003). Além disso, foi possível relacioná-las ao modelo mais amplo e difundido de intervenção em saúde mental e apoio psicossocial no contexto de desastres publicado por IASC (2007).

A avaliação das competências originais publicadas em Ricardo (2013), conduzida a partir dos critérios utilizados para avaliar o grau de qualidade de formulações de “objetivos de ensino” apontou a necessidade de revisão. A avaliação do material, a partir dos critérios de

clareza, objetividade, concisão e precisão da linguagem utilizada, permitiu identificar características críticas que poderiam ser readequadas. Em todas as competências avaliadas, foi possível identificar também características que poderiam ser classificadas como falsos objetivos de ensino. Ficou evidenciada a importância de revisão do material original para a adequação, e, assim, a necessidade de nova redação do texto do material utilizado como fonte de informações.

Os tipos mais prevalentes de falsos objetivos identificados na fonte de informações durante a avaliação apareceram em outras pesquisas que também buscaram avaliar a adequabilidade do material quanto aos objetivos de ensino. Pesquisas como a de Franken (2009), Grando (2009), Tosi (2010) e Archer (2016) identificaram alta frequência de falsos objetivos com características de expressões com múltiplos “objetivos”, declarações de intenção e atividades de professores. A avaliação dos falsos objetivos parece ser importante para destacar alguns elementos que em alguma medida afetam a eficácia, eficiência e efetividade do ensino.

No aperfeiçoamento do material foi aplicado um modelo conceitual de análise do que pode fazer um profissional em uma atuação profissional em diferentes campos. A aplicação das classes amplas de comportamento: *caracterizar a necessidade de intervenção; projetar intervenções; executar intervenções; avaliar intervenções; aperfeiçoar intervenções e comunicar descobertas feitas com intervenções*, extraídas de Botomé et al. (2003), puderam ser empregadas para o contexto de atuação em desastres. Foi possível organizar as classes de comportamentos decompostas a partir do material fonte de informações nessas seis grandes classes que podem compor uma intervenção direta.

A pesquisa soma-se a outras que também aplicaram o modelo para caracterizar comportamentos de intervenção direta do profissional em diferentes campos. O modelo das seis grandes classes de comportamentos de Botomé et al. (2003) foi aplicado também nas pesquisas de Mattana (2004), Luiz (2008), Garcia (2009), Silva (2010), Joaquim (2013), Beltramello (2018), krzyzanovski (2019) e Rodrigues (2019).

No processo de aprimoramento do material utilizado como fonte de informações foi necessário ampliar a perspectiva de cuidado em saúde mental e atenção psicossocial presente em Ricardo (2013). No aperfeiçoamento adotou-se um modelo teórico que contemplasse não apenas a atenção ao afetado em crise emocional para a prevenção de Estresse Pós-Traumático, mas também que abrangesse os cuidados SMAPS aos afetados que estivessem em outras condições que não a crise emocional. Nesse sentido, por um lado, foi estendida a possibilidade da intervenção para aqueles afetados que apresentariam características dos quadros graves de problemas de saúde mental, que se enquadrariam nos diagnósticos psicopatológicos, e, por

outro lado, para aqueles afetados que passariam por algum tipo de sofrimento leve esperado para o contexto dos desastres, mas que estabilizariam em um curto intervalo de tempo. A perspectiva ampliada considera, portanto, desde aqueles que demandam serviços especializados em Saúde Mental até aqueles que seriam beneficiados apenas com acesso aos serviços básicos, sem demandar a atenção de psiquiatras e outros profissionais especializados. Foi acatada a crítica presente na literatura de que mais do que ações pontuais que abordem um tipo de problema específico de psicopatologia de forma tecnicista, sejam também conformadas estratégias que tratem de um cuidado integral e pragmático (Noal, 2018). Essa perspectiva aponta para uma estratégia que garanta que as pessoas atendidas sejam consideradas em suas necessidades e demandas como um todo, o que inclui a participação nos diversos serviços e expertises ofertados por diferentes políticas públicas.

O trabalho faz coro a aquelas publicações que destacam a importância da aplicação de um modelo amplo de cuidados em SMAPS, difundidos a partir das diretrizes de IASC (2007). Algumas publicações nacionais enfatizam a relevância dos quatro níveis de atuação em apoio psicossocial e na saúde mental para a elaboração de estratégia de resposta aos afetados propostos por essas diretrizes. Um exemplo dessa menção está nas referências técnicas para atuação de profissionais da psicologia na Gestão Integral de riscos e desastres do Centro de Referências Técnicas em Psicologia e Políticas Públicas (CREPOP, 2021). Outro exemplo de aplicação dessas diretrizes está no conjunto de cartilhas publicadas pela Fundação Oswaldo Cruz durante o período de resposta a pandemia da Covid-19 (Noal et al., 2020).

Considerando as quatro grandes categorias que compõem a pirâmide da IASC, as seis classes gerais de intervenção direta que compõem o modelo dos comportamentos profissionais e o material utilizado como fonte de informações, foi possível analisar e decompor comportamentos que, organizados, compuseram a classe geral “Intervir diretamente no cuidado em saúde mental e atenção psicossocial de afetados na resposta a desastres”. As classes descobertas com a pesquisa são: 1) caracterizar a necessidade de intervenção em relação a comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS; 2) projetar intervenções relacionadas a comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS; 3) executar intervenções relacionadas a comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS; 4) avaliar intervenções realizadas em relação a comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS; 5) aperfeiçoar intervenções em relação a comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS; 6) comunicar descobertas feitas com intervenções sobre comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS. Parecem

coerentes sobre o que tem sido publicado no campo de saúde mental e atenção psicossocial em desastres.

No que concerne à classe "Caracterizar a necessidade de intervenção em relação a comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS", que é a primeira classe a ser apresentada pelo profissional antes de atuar diretamente com o afetado, destaca-se a importância de identificar evidências acerca da necessidade da atuação profissional nesse contexto. Tal comportamento foi considerado como pertencente a essa classe mais abrangente em função do entendimento de que a caracterização do problema de intervenção de forma clara é condição necessária para a definição dos objetivos de uma intervenção profissional. Um exemplo da caracterização dessa evidência no contexto de SMAPS são as estimativas publicadas acerca de problemas de saúde mental que ocorrem ou aumentam no pós evento, como a publicação de van Ommeren, Saxena e Saraceno (2005). As necessidades de intervenção para um cuidado ampliado estão claramente descritas em publicações como as diretrizes do IASC (2007), que destacam a necessidade de desenvolver ações que contemplem populações em diferentes níveis de vulnerabilidade aos problemas de saúde mental.

A classe de comportamentos que caracteriza as determinantes de problemas de saúde mental em afetados por desastres está coerente com as diretrizes de IASC (2007) que descrevem a importância de contemplar diferentes determinantes na intervenção. IASC (2007, p. 37) apresenta como resposta mínima "Realizar diagnósticos da situação em relação à saúde mental e ao apoio psicossocial", destacando a coleta e análise das principais informações relevantes à saúde mental e ao apoio psicossocial da população afetada. Indica a importância de considerar estruturas e dinâmicas de determinação de problemas que envolvem o cuidado SMAPS no âmbito econômico, religioso, político e social, o que inclui questões de conflito e segurança, divisões étnicas, religiosas, de classe e de gênero nas comunidades.

Destaca, também, a inclusão de informações etnográficas sobre normas e práticas culturais, como, por exemplo, os rituais de luto, comportamentos comuns diante dos problemas de saúde mental e violência de gênero e como se busca ajuda. Um conjunto de classes de comportamentos que compõe essa classe mais geral parece estar coerente com essas recomendações do IASC (2007). São as classes que indicam a necessidade de contemplar as diferenças culturais, de gênero, econômicas, etárias, étnicas, religiosas e sociais no cuidado em SMAPS.

Quanto à classe "Projetar intervenções relacionadas a comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS", as classes que a compõe fazem referência à coordenação dos comportamentos profissionais daqueles que vão atuar nos serviços que

compõem a resposta. Há relatos na literatura de casos em que as intervenções que não estão coerentes com o planejamento amplo de resposta ao desastre dificultaram a assistência aos afetados (Weintraub et al., 2015; Noal et al., 2016). Nesse sentido, é uma urgência a ser considerada a coordenação das ações entre os atores, não só em nível de cuidados em SMAPS, mas nas diversas frentes de atuação.

Inserir-se no contexto da coordenação a clareza do que faz os múltiplos agentes envolvidos na resposta. Nesse sentido, é importante a proposição da classe de comportamentos definir o comportamento-objetivo a ser desenvolvido pela população beneficiada. É relevante não só para aquele que vai planejar a intervenção direta nos cuidados em SMAPS, mas para todos aqueles que estão à frente da gestão. Definir o comportamento-objetivo da intervenção parece um comportamento básico para todos.

Ao projetar a intervenção SMAPS parece importante a clareza sobre o que está planejado pelos outros agentes de resposta. Antes de qualquer intervenção direta, é indispensável considerar o plano de resposta ao desastre conforme o que está pactuado com o grupo gestor da resposta. A formação e a atuação de um grupo de gestão geral da resposta, incluindo representantes das diversas frentes de atuação, têm sido a principal forma de responder ao evento de forma a consolidar os diferentes objetivos de atuação frente aos afetados. Conforme Oliveira (2010), o princípio do comando de operações é um dos tipos de metodologia aplicado no Brasil.

Ao planejar a intervenção, parece primordial identificar as diferentes estratégias de cuidados SMAPS que são possíveis para as populações afetadas. A proposição de comportamentos que visam identificar essas estratégias está coerente com a recomendação estabelecida por IASC (2007) sobre os diferentes níveis de saúde mental e apoio psicossocial aos afetados. As classes de comportamentos identificam as estratégias de: 1) cuidados especializados à saúde mental dos afetados; 2) cuidado ao sofrimento agudo; 3) cuidado comunitário; 4) apoio aos serviços básicos e segurança correspondem em alguma medida aos quatro níveis da Pirâmide da IASC: 1) serviços especializados; 2) apoios focados não especializados; 3) apoio à comunidade e às famílias; 4) serviços básicos e segurança.

Outras condições que as classes de comportamentos propostas da pesquisa buscam abranger são os tipos de informações que precisam ser esclarecidas junto aos afetados. Alguns manuais de Primeiros Socorros Psicológicos descrevem quais tipos de informações são cruciais a serem identificadas como passo preparatório antes da intervenção direta com o afetado (Brymer et al., 2006; OMS, 2015; Cortés Montenegro & Figueroa-Cabello, 2016; Everly & Lating, 2017; IFRC, 2018). São exemplos dessas informações a natureza do evento de desastre,

as características do resgate dos afetados e os serviços assistenciais disponíveis. São classes de comportamentos a serem desenvolvidas que podem ser caracterizadas como condições necessárias antes do contato direto com o afetado.

No que se refere à classe “Executar intervenções relacionadas a comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS”, foram abrangidas as quatro classes de comportamentos que correspondiam aos quatro níveis de intervenção da pirâmide de IASC (2007): intervir junto ao afetado por meio dos 1) serviços especializados em SMAPS; 2) apoio específico em SMAPS para o sofrimento agudo; 3) apoio comunitário e familiar; 4) serviços básicos e segurança.

Neste estudo, houve um maior detalhamento para a classe de comportamento: "Intervir junto ao afetado por meio do apoio específico em SMAPS para o sofrimento agudo”, pois na análise e decomposição das competências sugeridas em Ricardo (2013), havia ênfase na intervenção em crise emocional e a prevenção do Estresse Pós-Traumático. A maior parte dos comportamentos que compõem a classe referente a executar intervenções está relacionada ao sofrimento agudo e a aplicação da técnica dos Primeiros Socorros Psicológicos, uma vez que esse era o contexto do material utilizado como fonte de informações.

O conjunto de classes de comportamentos que trata dos Primeiros Socorros Psicológicos, derivados e identificados a partir do material utilizado como fonte de informações, parece estar coerente com uma série de ações que compõem os diferentes modelos e manuais de PSP disponíveis. É possível identificar relações entre as classes de comportamentos aqui descobertas e as ações descritas nesses manuais.

A classe de comportamentos "Identificar, junto ao afetado, necessidades físicas urgentes" aparece no mapa comportamental como uma das primeiras descritas ao aplicar a técnica do PSP. Isso porque diversos manuais que descrevem a técnica destacam que o cuidado às necessidades físicas do afetado é uma das primeiras ações a serem realizadas (Valero, 2006; Brymer et al., 2006; OMS, 2015; Cortés Montenegro & Figueroa-Cabello, 2016; IFRC, 2018).

O cuidado com a comunicação e com o contato junto ao afetado é uma variável crítica considerada nos diferentes manuais de PSP (Slaikeu, 1990; Valero, 2006; Brymer et al. 2006; OMS, 2015; Cortés Montenegro & Figueroa-Cabello, 2016; Everly & Lating, 2017; IFRC, 2018). As diretrizes de IASC indicam que um dos elementos é a escuta ativa, e essa deve ser considerada por aqueles responsáveis por uma resposta mínima aos cuidados gerais da saúde dos afetados (IASC, 2007). Alguns dos manuais de PSP's apresentam a escuta ativa como um dos componentes a serem priorizados (Cortés Montenegro & Figueroa-Cabello, 2016; IFRC Reference Centre for Psychosocial Support, 2018; Everly & Lating, 2017). A classe de

comportamento "Aplicar técnica de escuta ativa junto ao afetado" está em conformidade com essas recomendações.

A gestão da ansiedade junto ao afetado também é uma ação prevista em diversos manuais. Valero (2006), Brymer et al. (2006), OMS (2015), Cortés Montenegro e Figueroa-Cabello (2016), Everly e Lating (2017) e IFRC (2018) especificam ações para lidar com a ansiedade, propondo, em alguns casos, técnicas de manejo. A classe "Aplicar técnicas de redução da ansiedade junto ao afetado" proposta na pesquisa está em consonância com o destaque dado nos diferentes manuais para a importância da gestão da ansiedade.

Outra recomendação possível de verificar em muitos manuais é a de que o afetado conheça as reações emocionais esperadas no contexto de desastre (Valero, 2006; Brymer et al., 2006; OMS, 2015; Cortés Montenegro & Figueroa-Cabello, 2016; Everly & Lating, 2017; IFRC, 2018). Nesse sentido, a classe "Identificar com o afetado as reações esperadas para o contexto de desastre" está coerente com o que tem sido recomendado nesses materiais. Alguns deles denominam esse processo como normalização das reações emocionais (Everly & Lating, 2017; Brymer et al., 2006; IFRC, 2018; Cortés Montenegro & Figueroa-Cabello, 2016).

A classe de comportamento "Avaliar, com o afetado, formas de resolver problemas do contexto do desastre" está coerente com modelos de PSP que reforçam a importância de o afetado identificar estratégias úteis para resolver os novos problemas que aparecem. Slaikeu (1990), Valero (2006), Brymer et al. (2006), OMS (2015), Cortés Montenegro e Figueroa-Cabello (2016) e IFRC (2018) destacam formas nas quais aquele que aplica o PSP pode auxiliar os afetados. Alguns manuais destacam ainda a importância de perguntar ao afetado como resolveu seus problemas em situações anteriores (Brymer et al., 2006; OMS, 2015).

Outro tópico bastante caracterizado nos manuais é o acesso ao suporte social. Valero (2006), Brymer et al. (2006), OMS (2015); Cortés Montenegro e Figueroa-Cabello (2016), Everly e Lating (2017) e IFRC (2018) destacam o papel do apoio social para a atenção às necessidades básicas mais urgentes dos afetados e na resolução dos problemas referentes ao desastre. Fazem parte desse apoio outros afetados, familiares, amigos e membros de grupos sociais vinculados à comunidade, como igrejas e outras instituições, bem como aqueles que participam dos serviços assistenciais disponíveis. É possível identificar a conexão da classe "Avaliar, com o afetado, formas de acessar o suporte social disponível" com ações relacionadas ao apoio social, descritas nos manuais citados.

A redução do estresse é outra orientação indicada nos manuais de PSP. São descritas algumas formas de reduzir o estresse decorrente do contexto do desastre (Brymer et al. 2006; OMS, 2015; Cortés Montenegro & Figueroa-Cabello, 2016; Everly & Lating, 2017; IFRC,

2018). Nesta pesquisa, a classe "Identificar, com o afetado, formas eficientes de reduzir o estresse decorrente do contexto do desastre" parece acompanhar a orientação dos documentos de PSP.

Por fim, conforme os manuais de PSP descrevem, a intervenção em crise emocional limita-se a quadros específicos, e há casos em que é necessário o cuidado especializado em saúde mental. Nesses casos, os manuais descrevem que os afetados devem ser encaminhados (Valero, 2006; Brymer et al., 2006; OMS, 2015; Cortés Montenegro & Figueroa-Cabello, 2016; Everly & Lating, 2017; IFRC, 2018). A classe "Encaminhar o afetado com sinais de problemas de saúde mental crônicos aos serviços especializados para intervenção imediata" se adequa a essa necessidade.

Com relação às classes "Avaliar intervenções realizadas em relação a comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS" e "Aperfeiçoar intervenções em relação a comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS", destaca-se a relação entre avaliar uma intervenção e aperfeiçoá-la. O processo de avaliação pode resultar no manejo de condições que possam aumentar a eficiência de intervenções futuras. Esse processo envolve identificar lições aprendidas após a ocorrência do evento. Pereira et al. (2015) descrevem como o papel dos psicólogos é integrar as lições aprendidas na gestão de futuras emergências. No contexto de elaborar planos que apontem possíveis cenários e como responder a eles, é fundamental tratar dos planos de contingência. Tal necessidade foi considerada ao propor a classe: "Revisar o plano de contingência de cuidado em SMAPS considerando as lições aprendidas com o desastre".

Nessa direção, o CREPOP (2021) trata da importância de incluir nos planos de contingência as estratégias de cuidado SMAPS. Conforme a recomendação, o plano deve apresentar uma estratégia inclusiva que mencione a perspectiva de múltiplos atores envolvidos na resposta, como a coordenação dos serviços do SUAS, a coordenação de saúde mental do SUS, os trabalhadores da Rede de Atenção Psicossocial e Socioassistencial, os conselhos/sindicatos de profissão, as universidades, as lideranças, as associações comunitárias, as organizações não governamentais e trabalhadores e trabalhadoras voluntárias. Parece importante que esses planos estejam atualizados com as experiências anteriores a fim de aperfeiçoá-los, de modo a garantir o melhoramento contínuo do campo de atuação.

Acerca da classe "Comunicar descobertas feitas com intervenções sobre comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS", ressalta-se a importância de contribuir para intervenções futuras em outros desastres por meio da publicação das lições aprendidas a partir do evento. Promover a difusão das informações, o

intercâmbio de experiências e as lições aprendidas são recomendações para a promoção de saúde mental em situações de desastres (Taborda, 2006). O IASC (2007) recomenda a divulgação dos resultados e das lições aprendidas sobre atividades de diagnóstico da situação, do monitoramento e da avaliação de ações SMAPS. Comunicar descobertas feitas com a intervenção SMAPS em desastres é uma prática verificada na literatura (Pereira, 2015; Cohen, 2008). No Brasil, tal prática também tem sido fortalecida (Noal & Freitas, 2020).

Um destaque é que, embora tenham sido endereçados ao psicólogo os comportamentos de intervenção em saúde mental e atenção psicossocial aos afetados na resposta no título desta pesquisa, esses comportamentos não devem ser exclusivos dessa categoria. Se, por um lado, há classes de comportamentos que são necessárias para aqueles que atuam em nível especializado de saúde mental, o que envolve psiquiatras, assistentes sociais, terapeutas ocupacionais, enfermeiros, por outro lado, a maior parte dos comportamentos que resultaram desta pesquisa são necessários e podem ser objetos de intervenção pela maior parte daqueles que vão atuar na resposta. Isso envolve desde os profissionais que atuam no socorro, como bombeiros e agentes de defesa e proteção civil, até os profissionais que atuam em nível especializado de assistência. Esse é o caso dos comportamentos que compõe o cuidado ao afetado em sofrimento agudo, em especial na classe “Aplicar a técnica dos Primeiros Socorros Psicológicos”, classe de comportamento descrita com maior especificidade nesta pesquisa.

Os resultados deste estudo restringem-se a possíveis comportamentos profissionais do psicólogo para a saúde mental e a atenção psicossocial dos afetados na fase de resposta a desastres. É alto o nível de complexidade dos comportamentos a serem desempenhados pelos profissionais para o cuidado SMAPS no contexto de desastre. Como visto, a intervenção deve ter como público-alvo os afetados em diferentes graus de vulnerabilidade em saúde mental. São as vulnerabilidades dos afetados que podem variar desde o sofrimento leve até aqueles que apresentam problemas crônicos de saúde mental, inclusive agravados ou desencadeados pelo evento. Esse tipo de situação-problema não foi alvo de análise, e a especificação das classes de comportamentos relacionadas aos diferentes tipos de cuidado SMAPS, contemplando essas populações, não foi objeto de decomposição comportamental nesta pesquisa.

Uma limitação desse estudo é que, embora tenha sido reconhecida, neste trabalho, a importância de descrever as classes de comportamentos que abranjam esses diferentes níveis, a decomposição comportamental realizada não avançou suficientemente para atender toda essa complexidade. Há lacunas de decomposição a partir do ponto de vista dos níveis de cuidado em SMAPS para a resposta. A distribuição não proporcional de classes de comportamento no sistema comportamental indica que há classes de comportamentos que precisam ser descobertas

e melhor exploradas. Não foi aprofundada a decomposição de classes de comportamentos que compõem os serviços especializados em SMAPS, os de apoio comunitário familiar, de serviços básicos e segurança. Dessa forma, sugere-se o estudo de literatura específica para o avanço nas decomposições de comportamentos tanto para intervenções especializadas em Saúde Mental junto aos afetados, para quadros em Saúde Mental crônicos, quanto aquelas intervenções em nível comunitário, para sofrimento leve. Portanto, o ponto de vista de uma decomposição comportamental dos comportamentos do psicólogo na resposta continua em exploração. Permanecem as lacunas para o cuidado especializado em saúde mental em desastres, o que inclui diversas especialidades, inclusive o psicólogo. Outro nível pouco explorado são aqueles comportamentos que podem compor os cuidados básicos e segurança.

Outra recomendação é que o procedimento da PCDC seja aplicado na descoberta de classes de comportamentos para intervenções com situações-problema que contemplem as demais fases de proteção e defesa civil. A intervenção do psicólogo em uma gestão integral de riscos e desastres envolve a atuação não apenas na resposta, mas nas fases de prevenção, mitigação, preparação e reconstrução, como bem descrito em CREPOP (2021). No trabalho foi considerada a importância de contemplar a intervenção do psicólogo nas diferentes fases, mas não foram caracterizadas essas possibilidades. Há materiais produzidos por pesquisadores brasileiros adaptados à cultura e às políticas públicas do país que permitem novas caracterizações de comportamentos profissionais para psicólogo. É o caso das diretrizes do CREPOP (2021).

Como continuidade a essa pesquisa parece importante avançar com as demais etapas que compõem a PCDC. A caracterização de classes de comportamentos que compõe a atuação profissional e a proposição de comportamentos-objetivos com base nessa caracterização são condições para planejar condições de desenvolvimento de comportamentos por meio de capacitações. A clareza quanto aos comportamentos-objetivos é uma condição fundamental para as etapas posteriores que constituem a PCDC. Nesse sentido, o resultado deste estudo, obtido por meio da identificação, derivação e decomposição comportamental daquilo que tem sido avaliado como pertinente, como parte dos cuidados em SMAPS na resposta, pode ser uma contribuição para desenvolver comportamentos profissionais do psicólogo sobre o tema. Parece importante aperfeiçoar o processo de proposição de comportamentos-objetivos e aplicar as demais etapas descritas por Kienen et al. (2021): construir, aplicar, avaliar, aperfeiçoar os programas de ensino e comunicar as descobertas feitas a partir das etapas anteriores.

Sobre as lacunas apontadas na literatura nacional quanto a atuação do psicólogo no contexto de desastres, no que se refere ao pouco número de pesquisa referente ao pré-desastre,

a pesquisa contribui para avançar com discussões com ações para essa etapa. Alves et al. (2012), Braga et al. (2018) e Ribeiro e Freitas (2020) destacam que a maior parte das pesquisas produzidas na atuação do psicólogo em desastres compreendem o pós-evento. Os comportamentos profissionais propostos poderão contribuir para a etapa de preparação dos agentes para a resposta, uma vez que capacitar os agentes antes da ocorrência do evento faz parte dessa fase.

Os dados desse estudo buscam contribuir para o avanço com as discussões feitas em pesquisas sobre os cuidados em SMAPS em desastres. Noal (2018), Oliveira (2018) e Rafaloski (2017) destacam a importância da execução dos cuidados SMAPS no contexto dos desastres. Destacam que a produção de conhecimento sobre a atuação em SMAPS é escassa. É de relevância Científica a continuidade sobre a produção de conhecimento nessa temática.

Podem ser elencadas algumas implicações da proposição de comportamentos profissionais para os psicólogos quanto aos cuidados SMAPS na resposta. Uma delas abrange a clareza sobre os diversos níveis de cuidado necessários na intervenção junto aos afetados. Outra é a maior visibilidade da importância de estar capacitado para atuação, dada a complexidade que é a resposta. Uma terceira implicação é que intervir na resposta ao desastre depende da coordenação com comportamentos profissionais de outros agentes, sendo indispensável que os outros agentes conheçam os comportamentos daqueles que intervêm.

Para os gestores, uma implicação dessa pesquisa é a maior visibilidade sobre o que pode fazer o Psicólogo na resposta. A pesquisa alerta sobre a importância dos cuidados SMAPS, e indica possibilidades de comportamentos profissionais para a atuação. São informações que podem ser consideradas ao elaborar um plano de resposta ao desastre, e principalmente, muito antes da fase de resposta, na construção do Plano de Contingência. A clareza sobre os comportamentos profissionais aumenta a probabilidade de inserir profissionais da psicologia no planejamento, execução e avaliação de ações sobre os cuidados SMAPS na resposta.

Os comportamentos profissionais descobertos neste estudo são um exemplo do potencial da Programação de Contingência para Desenvolvimento de Comportamentos para a intervenção com situações-problemas socialmente relevantes. Reforça-se a perspectiva dos comportamentos profissionais como uma possibilidade produzida pela Psicologia, em especial pela área da Análise do Comportamento, em contribuir em pesquisa e intervenção para problemas que ainda não fazem parte do mercado do trabalho, mas estão no campo de atuação profissional. O campo da Psicologia na Gestão Integral de Riscos e de Desastres está avançando, e a Análise Experimental do Comportamento já propõem contribuições.

## REFERÊNCIAS

- Abueg, F. R., Woods, G. W., & Watson, D. S. (2004). Trauma de desastre. In F.M. Dattilio & A. Freeman (Eds.), *Estratégias cognitiva-comportamentais de intervenção em situações de crise*. (pp. 205-228). Editora ARTMED.
- Al Thobaity, A., Plummer, V., & Williams, B. (2017). What are the most common domains of the core competencies of disaster nursing? A scoping review. *International Emergency Nursing*, 31: 64-71.
- Alves, E. G. R., & Oliveira, D. R. (2017) Psicologia da Gestão Integral de Riscos e Desastres. In W.R. Günther, L. Ciccotti, A.C. Rodrigues (Eds.), *Desastres, múltiplas abordagens e desafios*. (pp. 17-32). Elsevier.
- Alves, R., Lacerda, M., & Legal, E. (2012). A atuação do psicólogo diante dos desastres naturais: uma revisão. *Psicologia em Estudo*, 17(2), 307-315.
- American Psychological Association (APA). (2011). *What do psychologists do at disaster sites?* <http://www.apa.org/helpcenter/disaster-site.aspx>.
- Archer, A. B. (2016). *Relação entre objetivos de ensino e procedimentos de avaliação de desempenho de estudantes de um curso de formação profissional na modalidade de educação a distância*. [Dissertação de mestrado, Universidade Federal de Santa Catarina]. Repositório Institucional da UFSC.
- Assini, L. C. (2011). *Classes de comportamentos profissionais do psicólogo constituintes da Classe "prevenir comportamentos-problema"* [Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Santa Catarina]. Repositório Institucional da UFSC.
- Associação Esfera (2018). *O Manual Esfera: Carta Humanitária e Normas Mínimas para Resposta Humanitária*. Irind Editora.
- Barbosa, T. M. A. (2009) *A resposta a acidentes tecnológicos: o caso do acidente radioativo de Goiânia*. [Dissertação de Mestrado, Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra]. Repositório científico da UC.
- Beltramello, O. (2018). *Acompanhamento Terapêutico: características de classes de comportamentos constituintes dessa atuação do psicólogo no Brasil*. [Dissertação de Mestrado, Universidade Estadual de Londrina]. Biblioteca Digital da Universidade Estadual de Londrina.
- Botomé, S. P. (1981). *Objetivos comportamentais no ensino: A contribuição da Análise Experimental do Comportamento*. [Tese de Doutorado não publicada, Universidade de São Paulo].
- Botomé, S. P. (2001) *Sobre a noção de comportamento*. In H. P. M. F. Feltes; U. Zilles (Eds.), *Filosofia: diálogo de horizontes*. (pp. 697-708). EDUCS.
- Botomé, S. P. (2006). Comportamentos profissionais do psicólogo em um sistema de contingências para a sua aprendizagem. *Revista Brasileira de Análise do Comportamento*, 2(2), 171-192.
- Botomé, S. P. (2013). O conceito de comportamento operante como problema. *Revista Brasileira de Análise do Comportamento*, 9 (1), 19-46.
- Botomé, S. P., & Kubo, O. M. (2002). Responsabilidade social dos programas de Pós-graduação e formação de novos cientistas e professores de nível superior. *Interação em Psicologia*, 6(1), 1-29.
- Botomé, S. P., & Stédile, N. L. R. (2015). *Múltiplos âmbitos da atuação profissional*. Centro Paradigma Ciências do Comportamento.

- Botomé, S. P., Kubo, O. M., Mattana, P. E., Kienen, N., & Shimbo, I. (2003). *Processos comportamentais básicos como objetivos gerais, ou classes gerais de comportamentos, ou competências para a formação do psicólogo*. [Apresentação de Pôster]. XII Encontro Anual da Associação Brasileira de Psicoterapia e Medicina Comportamental, Londrina, Paraná
- Botomé, S.P., & Tosi, P. C. S. (2006). Desenvolvimento de comportamentos para orientar a formação de graduandos na atuação profissional. *Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva*, 8(1), 103-106.
- Braga, A. P. A., Martins-Silva, P. O., Avellar, L. Z., Tristão, K. G., & Ribeiro Neto, P. M. (2018). Produção científica sobre psicologia dos desastres: Uma revisão da literatura nacional. *Estudos de Psicologia (Natal)*, 23(2), 179-188.
- Brasil. (2012). *Política Nacional de Proteção e Defesa Civil – Lei 12.608 de 10 abril de 2012*. Brasília: Secretaria Nacional de Defesa Civil.
- Brasil. Ministério da Saúde (MS). *Portaria nº 104, de 25 de janeiro de 2011*. Define as terminologias adotadas em legislação nacional, conforme o disposto no Regulamento Sanitário Internacional 2005 (RSI 2005), a relação de doenças, agravos e eventos em saúde pública de notificação compulsória em todo o território nacional e estabelece fluxo, critérios, responsabilidades e atribuições aos profissionais e serviços de saúde. Diário Oficial da União 2011; 25 jan.
- Brasil. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Secretaria Nacional de Assistência Social (2009). *Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais*. MDS.
- Brooks, S. K., Dunn, R., Amlot, R., Greenberg, N., & Rubin, G.J. (2018). Training and post-disaster interventions for the psychological impacts on disaster-exposed employees: a systematic review. *Journal of Mental Health*, 1-25.
- Bruck, N.R.V. (2007). *Primeiros auxílios psicológicos: angústia pública e psicologia das emergências*. Gênese.
- Brymer, M, Jacobs, A, Layne, C, Pynoos, R, Ruzek, J, Steinberg, A, et al. (2006). *Psychological First Aid: Field operations guide* (2nd ed.). Los Angeles: National Child Traumatic Stress Network and National Center for PTSD.
- Capra, F. (1982). *O ponto de mutação: a ciência, a sociedade e a cultura emergente*. Cultrix.
- Cardoso, R. B. S., & Oliveira, A. B. (2020). Hospitais seguros em desastres: demandas e tecnologias voltadas à redução de riscos. *Saúde em Debate* 44(2), 84-91.
- Carvalho, G. S., Silva, S. Z., Kienen, N., & Melo, C. M. (2014). Implicações éticas na proposição de comportamentos-objetivos a partir da perspectiva behaviorista radical. *Perspectivas em Análise do Comportamento*, 5(1), 93-105. doi: 10.18761/perspectivas.v5i2.135
- Centro de Referência Técnica em Psicologia e Políticas Públicas (2021). *Referências Técnicas para Atuação de Psicólogas (os) na Gestão Integral de Riscos, Emergências e Desastres*. Conselho Federal de Psicologia.
- Cerutti, D. F., & Oliveira, M. L. C. (2011). Aplicação da gestão de risco de desastres no Sistema Único de Saúde (SUS). *Caderno de Saúde Coletiva*, Rio de Janeiro, 19(4), 417-424.
- Cianca, B. C., Panosso, M. G., & Kienen, N. (2020). Programação de Condições para Desenvolvimento de Comportamentos: Caracterização da produção científica brasileira de 1998-2017. *Perspectivas em Análise Do Comportamento*, 11(2), 114–136. <https://doi.org/10.18761/PAC.2020.v11.n2.01>
- Cogo, A.S., César, A.V.L., Prizanteli, C., Jabur, E., Hispagnol, I.G.R, Franco, M.H.P., Rodrigues, M.I.F., Torolho, P.R.D. (2015). A psicologia diante de emergências e desastres. In: Franco,

- M.H.P (Eds.), *A Intervenção Psicológica em Emergências: Fundamentos para a prática*. (pp. 17-60). Summus.
- Cohen, R. E. (2008). *Lecciones aprendidas durante desastres naturales: 1970-2007*. Revista Peruana de Medicina Experimental y Salud Publica, 25(1), 109-117.
- Conselho Federal de Psicologia (2011). *Textos Geradores – II Seminário Nacional de Psicologia em Emergências e Desastres*. Brasília
- Conselho Federal de Psicologia (2013). *Nota Técnica sobre a Atuação de psicólogos em situações de emergências e desastres, relacionadas com a política nacional de Defesa Civil*.
- Conselho Federal de Psicologia (2016). *Nota Técnica sobre a Atuação da Psicologia na Gestão Integral de Riscos e Desastres, Relacionadas com a Política de Proteção e Defesa Civil*.
- Cortegoso, A.L., & Coser, D.S. (2011). *Elaboração de programas de ensino – material autoinstrutivo*. Edufscar.
- Cortés Montenegro, P., & Figueroa Cabello, R. (2017). *Manual ABCDE para la aplicación de Primeros Auxilios Psicológicos. En crisis individuales y colectivas*. Centro Nacional de Investigación para la Gestión Integrada de Desastres Naturales (cigiden)
- Danna, M. F, & Matos, M. A. (2015). *Aprendendo a Observar*. (3ª ed.). Edicon
- Decreto 5.707, de 23 de Fevereiro de 2006. *Institui a Política e as Diretrizes para o Desenvolvimento de Pessoal da administração pública federal direta, autárquica e fundacional, e regulamenta dispositivos da Lei n o 8.112, de 11 de dezembro de 1990*.
- Decreto 9.991, de 28 de agosto de 2019. *Dispõe sobre a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoas da administração pública federal direta, autárquica e fundacional, e regulamenta dispositivos da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990, quanto a licenças e afastamentos para ações de desenvolvimento*.
- Decreto No 7.616, de 17 de novembro de 2011. *Dispõe sobre a declaração de Emergência em Saúde Pública de Importância Nacional - ESPIN e institui a Força Nacional do Sistema Único de Saúde - FN-SUS*.
- De Luca, G. G. (2008). *Características de componentes de comportamentos básicos constituintes da classe geral de comportamentos denominada “avaliar a confiabilidade de informações”* [Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Santa Catarina]. Repositório Institucional da UFSC.
- De Luca, G. G. (2013). *Avaliação da eficácia de um programa de contingências para desenvolvimento de comportamentos constituintes da classe geral “avaliar a confiabilidade de informações”* [Tese Doutorado, Universidade Federal de Santa Catarina]. Repositório Institucional da UFSC.
- De Luca, G. G., Nunes Magalhães, C., Büchner Rauch, S. L., Lima Gusso, H., & Kienen, N. (2022). Problemas de Pesquisa em Estudos de Programação de Condições para Desenvolvimento de Comportamentos. *Acta Comportamentalia: Revista Latina De Análisis Del Comportamiento*, 30(3), 423-442.
- Everly, G.S., Jr., & Lating, J.M. (2017) *Johns Hopkins guide to psychological first aid*. Baltimore: Johns Hopkins Press.
- Franken, J. V. (2009) *Avaliação da formação específica do psicólogo organizacional e do trabalho a partir daquilo que está proposto nos planos de ensino de disciplinas relacionadas ao seu campo de atuação profissional*. [Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Santa Catarina]. Repositório Institucional da UFSC.

- Freire, P. (1987). *Pedagogia do oprimido*. 17 ed Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Freitas, C. M. (org). (2018). *Guia de preparação e respostas do setor Saúde aos Desastres*. Fiocruz.
- Gagliato, M. (2018). *Saúde Mental e Apoio Psicossocial em Emergências Humanitárias: uma análise crítica entre políticas e práticas atuais de assistência*. [Tese de doutorado, Universidade de São Paulo]. Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da USP.
- Garcia, M. P. (2009). *Classes de comportamentos constituintes de intervenção de psicólogos no subcampo de atuação profissional de psicoterapia com apoio de cães*. [Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Santa Catarina]. Repositório Institucional da UFSC.
- Gimenes, L.S., & Vasconcelos, L.A. (1997). Los desastres radioactivos y sus efectos a largo plazo: el caso Cesio-137. *Desastres & Sociedad*, 8, 55-62.
- Gispén, F., & Wu, A. W. (2018). Psychological first aid: CPR for mental health crises in healthcare. *Journal of Patient Safety and Risk Management*, 23(2), 51–53.
- Goecks, C. A. (2011). *Comportamentos constituintes da classe geral de comportamentos “ler textos acadêmicos”*. [Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Santa Catarina]. Repositório Institucional da UFSC.
- Grando, A. P. (2009). *Características dos objetivos de ensino presentes nos planos de curso e de ensino de disciplinas relacionadas à capacitação científica de alunos de cursos de graduação em psicologia*. [Dissertação de mestrado, Universidade Federal de Santa Catarina]. Repositório Institucional da UFSC.
- Hobfoll S. E, et al. (2007). Five Essential Elements of Immediate and Mid-Term Mass Trauma Intervention: Empirical Evidence. *Psychiatry*, 70: 283-315.
- Hutton, A., Veenema, T., & Gebbie, K. (2016). Review of the International Council of Nurses (ICN) Framework of Disaster Nursing Competencies. *Prehospital and Disaster Medicine*, 31(6), 680-683.
- IASC. Inter-Agency Standing Committee (Comitê Permanente Interagências) (2007). *Diretrizes do IASC sobre saúde mental e apoio psicossocial em emergências humanitárias*. Tradução de Márcio Gagliato.
- International Federation of Red Cross and Red Crescent Societies (2014). *Strengthening Resilience: A global selection of psychosocial interventions*. Copenhagen, DK. IFRC Psychosocial Centre.
- International Federation of Red Cross and Red Crescent Societies. (2018). *A Guide to Psychological First Aid for Red Cross Red Crescent Societies*. IFRC Reference Centre for Psychosocial Support, Copenhagen.
- Jacobs, G. A., & Meyer, D. L. (2006). Psychological First Aid: Clarifying the Concept. In L. Barbanel & R. J. Sternberg (Eds.), *Psychological interventions in times of crisis* (pp. 57–71). Springer Publishing Company.
- Joaquim, E. P. (2013). *Classes de comportamentos a serem desenvolvidos pelo psicólogo para intervir diretamente em comportamentos de pacientes hospitalizados* [Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Santa Catarina]. Repositório Institucional da UFSC.
- Kienen, N. (2008) *Classes de comportamentos profissionais do psicólogo para intervir, por meio de ensino, sobre fenômeno e processos psicológicos, derivadas a partir das diretrizes curriculares, da formação desse profissional e de um procedimento para decomposição de comportamentos complexos* [Tese de Doutorado, Universidade Federal de Santa Catarina]. Repositório Institucional da UFSC.

- Kienen, N., Kubo, & Botomé, S. (2013). Ensino programado e programação de condições para o desenvolvimento de comportamentos: alguns aspectos no desenvolvimento de um campo de atuação do psicólogo. *Acta Comportamental*, 21(4), 481-494.
- Kienen, N., Kubo, O. M., & Botomé, S. P. (2020). Objetivos comportamentais ou comportamentos objetivo: Distinções conceituais fundamentais à capacitação e à atuação de um psicólogo como profissional. In C.E. Costa, S.R.S.A. Souza, & V.B. Haydu (Eds.), *Psicologia: Avaliação e intervenção analítico-comportamental*. (pp 9-42). EDUEL.
- Kienen, N., Panosso, M. G. ., Nery, A. G. S. ., Waku, I., & Carmo, J. dos S. . (2021). Contextualização sobre a Programação de Condições para Desenvolvimento de Comportamentos (PCDC): Uma experiência brasileira. *Perspectivas Em Análise Do Comportamento*, 12(1).
- King, R. V., Burkle, F. M., Walsh, L. E., & North, C. S. (2015). Competencies for Disaster Mental Health. *Current Psychiatry Reports*, 17(3).
- Krzyzanovski, A. S. (2019). *Classes de comportamentos básicos constituintes da intervenção do analista do comportamento sobre processos comportamentais em organizações*. [Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Paraná]. AcervoDigital da UFPR.
- Kubo, O. M., & Botomé, S. P. (2001). Ensino-aprendizagem: Uma interação entre dois processos comportamentais. *Interação em Psicologia*, 5, 133-170. doi:10.5380/psi.v5i1.3321
- Lopes, D. D. C., Costa, D. S., Soares, E. V., Furtado, J. R., Alves, L. M., Solino, M. N., & Cartagena, S. M. C. (2010). *Gestão de riscos e de desastres: contribuições da psicologia*. CEPED-UFSC
- Luiz, E. C. (2008). *Classes de comportamentos componentes da classe geral “projetar a vida profissional” organizado em um sistema comportamental*. [Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Santa Catarina]. Repositório Institucional da UFSC.
- Mattana, P. E. (2004). *Comportamentos profissionais do terapeuta comportamental como objetivos para sua formação*. [Dissertação de mestrado, Universidade Federal de Santa Catarina]. Repositório Institucional da UFSC.
- Medeiros, M. (2016). Lógicas das competências: Perspectivas para o Currículo em Ação. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 14 (2), 1031-1040.
- Neri, N. J. M. (2017). *Caracterização da classe geral de comportamentos “Capacitar os liderados a se comportarem de forma produtiva e significativa diante das situações de trabalho com as quais precisam lidar”*: Uma contribuição analítica comportamental. [Dissertação de Mestrado, Universidade Estadual de Londrina]. Biblioteca Digital da Universidade Estadual de Londrina.
- Noal, D. da S., Vicente, L. N., Weintraub, A. C. A. de M., Fagundes, S. M. S., Cabral, K. V., Simoni, A. C. R., Pacheco, M. L. L., Pedroza, R. L. S., & Pulino, L. H. C. Z. (2016). Estratégia de Saúde Mental e Atenção Psicossocial para Afetados da Boate Kiss. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 36(4), 932-945.
- Noal, D. S. (2018). *Atenção Psicossocial e Saúde Mental: Analisando Diretrizes e ações para uma gestão Integral de Riscos e Desastres* [Tese de Doutorado, Universidade de Brasília].
- Noal, D. S., & Freitas, C.M. (2020). Caminhos e contribuições da atenção psicossocial e saúde mental em situações de desastres no Brasil. In *Situações de Emergências e Desastres: Concepções e Práticas*. BRAZIL PUBLISHING.
- Noal, D. S., Passos, M.F.D., & Freitas, C. M. (2020). Recomendações e Orientações Em Saúde Mental E Atenção Psicossocial Na Covid-19. Fundação Oswaldo Cruz, Ministério da Saúde.
- Noal, D. S., Rabelo, I.V.M. & Chachamovich, E. (2019). O impacto na saúde mental dos afetados após o rompimento da barragem da Vale. *Cadernos de Saúde Pública*, 35(5).

- Noceti, R. V. (2011). *Classes de comportamentos constituintes da classe geral delimitar problema de pesquisa a partir de perguntas*. [Dissertação de mestrado, Universidade Federal de Santa Catarina]. Repositório Institucional da UFSC.
- Oliveira, D. R. (2018). *Crianças em situações de riscos e desastres: atenção psicossocial, Saúde mental e direitos humanos*. [Tese de Doutorado, Universidade de São Paulo]. Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da USP.
- Oliveira, D. R., & Ricardo, H. N. (2022). Análise do comportamento e a relação entre luto, crise, emergências e desastres. In: F. N. Fonseca, L. B. Santos & A. L. L. Freire. (Eds.), *Luto Teoria e Intervenção em Análise do Comportamento*. (1ed. pp. 375-396). CRV.
- Oliveira, M. (2010). *Manual gerenciamento de desastres - Sistema de Comando em Operações* Florianópolis: Ministério da Integração Nacional, Secretaria Nacional de Defesa Civil, Universidade Federal de Santa Catarina, Centro Universitário de Estudos e Pesquisas sobre Desastres.
- Organização Mundial da Saúde (2015). *Primeiros Cuidados Psicológicos: guia para trabalhadores de campo*. OMS.
- Passarelli, D.A. (2018). *Identificando habilidades para a atuação de psicólogos do SUAS durante a resposta a desastres*. [Monografia de graduação, Universidade Federal de São Carlos]. Repositório Institucional da UFSCar.
- Paviani, J. (2003). *Ensinar: Deixar aprender*. EDIPUCRS.
- Pereira, M. et al. (2015). *Intervenção psicológica em crise e catástrofe*. Lisboa: Ordem dos Psicólogos Portugueses, 12(2), 116-125
- Rafaloski, A. R. (2017). *Atenção Psicossocial às pessoas em situação de desastre no município de Blumenau: ótica dos trabalhadores envolvidos* [Dissertação de Mestrado profissional, Universidade Federal de Santa Catarina]. Repositório Institucional da UFSC.
- Ramos, C C., Costa, T. D., Borba, A. & Barros, R. S. (2016). Uma abordagem comportamental para a descrição de competências em uma instituição pública federal. *Perspectivas em análise do comportamento*, 7(1), 133-146.
- Raphael, B (2006) Overview of the development of psychological support in emergencies. In J.O. Prewitt Diaz, R. Srinivasa Murthy & R. Lakshminarayana (Eds.), *Advances in disaster mental health and psychological support*. New Delhi: voluntary Health Association of India Press
- Ribeiro, M.P, & Freitas, J.L. (2020). Atuação do Psicólogo na Gestão Integral de Riscos e Desastres: Uma Revisão Sistemática da Literatura. *Gerais: Revista Interinstitucional de Psicologia*, 13(2), 1-20.
- Ricardo, H. do N., Passarelli, D. A., & Reis, M. de J. D. dos. (2022). Algumas contribuições empíricas da Análise do Comportamento para a Gestão Integral de Riscos e de Desastres. *Perspectivas em Análise Do Comportamento*, 13(1), 436–451. <https://doi.org/10.18761/VEEMhai796>
- Ricardo, H. N. (2020). *Critérios para tradução do Psychological First Aid como Primeiros Socorros Psicológicos*. In Anais da 50ª Reunião Anual da Sociedade Brasileira de Psicologia. p. 368, Ribeirão Preto, SP.
- Ricardo, H.N. (2013). *Habilidades do psicólogo para intervenção em crise e prevenção do Transtorno de Estresse Pós-Traumático na Resposta à desastres naturais*. [Monografia de graduação, Universidade Federal de São Carlos]. Repositório Institucional da UFSCar.

- Ripoll Gallardo, A., Djalali, A., Foletti, M., Ragazzoni, L., Della Corte, F., Lupescu, O., & Ingrassia, P. (2015). Core Competencies in Disaster Management and Humanitarian Assistance: A Systematic Review. *Disaster Medicine and Public Health Preparedness*, 9(4), 430-439
- Rodrigues, B. S. (2019). *Classes de comportamentos básicos constituintes da atuação de um terapeuta analítico-comportamental derivadas a partir de um manual de psicoterapia analítico-funcional*. [Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Paraná]. AcervoDigital da UFPR.
- Russi, E. K. (2016). *Identificar os comportamentos básicos componentes da classe geral de comportamentos denominada “Conduzir veículo motorizado” conforme o código de trânsito brasileiro*. [Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Paraná]. AcervoDigital da UFPR.
- Sant’Anna, O., & Lopes, D.C. (2017). A psicologia nas emergências, nos desastres e nos incidentes críticos. In: Sant’Anna, O.; Lopes, D.C. (Eds.), *O Psicólogo na Redução dos Riscos de Desastres: teoria e prática*. (pp. 159-170). Hogrefe.
- Santos, G. V., Kienen, N., Viecili, J., Botomé, S., & Kubo, O. (2009). “Habilidades” e “Competências” a desenvolver na capacitação de psicólogos: uma contribuição da análise do comportamento para o exame das diretrizes curriculares. *Interação em Psicologia*, 13(1). doi:<http://dx.doi.org/10.5380/psi.v13i1.12279>
- Shultz, J. M., & Forbes, D. (2014). Psychological first aid: RAPID proliferation and the search for evidence. *Disaster Health*, 2(1), 3-12. doi:10.4161/dish.26006
- Silva, A. L. G. (2010). *Classes de comportamentos profissionais de psicólogos ao intervir diretamente sobre fenômenos psicológicos* [Tese de Doutorado, Universidade Federal de Santa Catarina]. Repositório Institucional da UFSC.
- Silva, N. L. F. (2017). *Classes de comportamentos constituintes da classe geral “mediar conflitos de trabalho no contexto organizacional”*. [Dissertação de Mestrado, Universidade Estadual de Londrina]. Biblioteca Digital da Universidade Estadual de Londrina.
- Silva, T. L. G., Mello, P. G., Silveira, K. A. L., Wolffenbuttel, L., Lobo, B. O. M., Bicca, C. H. M., Grassi-Oliveira, R., & Kristensen, C. H. (2013). Primeiros Socorros Psicológicos: relato de intervenção em crise em Santa Maria. *Revista Brasileira de Psicoterapia*, 15(1), 93-104.
- Skinner, B. F. (1953/2003). *Ciência e comportamento humano*. 11. ed. Martins Fontes.
- Slaikeu, K. A. (1990). *Crisis intervention: A handbook for practice and research* (2nd ed.). Allyn and Bacon.
- Taborda, M.C. (2006). Principales problemas psicosociales y principales pautas para su atención. In: J. Rodríguez, M.Z. Davoli, R. Pérez (Eds.), *Guía práctica de salud mental en desastres*. (pp. 43-72). Organización Panamericana de la Salud.
- Tosi, P.C.S. (2010). *Caracterizar necessidades de intervenção na relação entre condições de saúde do trabalhador e as situações em que ele trabalha: uma subclasse de comportamentos a ser desenvolvida na formação do psicólogo para intervir nessa relação*. [Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Santa Catarina]. Repositório Institucional da UFSC.
- United Nations International Strategy for Disaster Risk Reduction (2015). *Sendai Framework for Disaster Risk Reduction 2015-2030*. United Nations Office for Disaster Risk Reduction (UNISDR). [https://www.UNISDR.org/files/43291\\_sendaiframeworkfordrren.pdf](https://www.UNISDR.org/files/43291_sendaiframeworkfordrren.pdf)
- United Nations International Strategy for Disaster Risk Reduction (2009). *2009 UNISDR Terminology on Disaster Risk Reduction*.

- Valero, S. (2006) Primera ayuda psicológica. In: J. Rodríguez, M.Z. Davoli, R. Pérez (Eds.), *Guía práctica de salud mental en desastres*. (pp. 127-136). Organización Panamericana de la Salud.
- Van Ommeren, M., Saxena, S. & Saraceno, B. (2005) Mental and social health during and after acute emergencies: emerging consensus? *Bulletin of the World Health Organization*, 83, 71–75.
- Vardanyan, H., Mosegui, G., & Miranda, E. (2018). Skills and Core Competencies of Pharmacists in Humanitarian Assistance. *Prehospital and Disaster Medicine*, 33(3), 266-272.
- Viecili, J. (2008). Classes de comportamentos profissionais que compõem a formação do psicólogo para intervir por meio da pesquisa sobre fenômenos psicológicos, derivadas a partir das diretrizes curriculares nacionais para os cursos de graduação em psicologia e formação desse profissional [Tese de Doutorado, Universidade Federal de Santa Catarina]. Repositório Institucional da UFSC.
- Walsh, L., Subbarao, I., Gebbie, K., Schor, K., Lyznicki, J., Strauss-Riggs, K., & James, J. (2012). Core Competencies for Disaster Medicine and Public Health. *Disaster Medicine and Public Health Preparedness*, 6(1), 44-52.
- Weintraub, A. C. A. M., Noal, D. S., Vicente, L. N., & Knobloch, F. (2015). Atuação do psicólogo em situações de desastre: reflexões a partir da práxis. *Interface - Comunicação, Saúde, Educação*, 19(53), 287-298.
- Wong, E.G., Razek, T., Elsharkawi, H., Wren, S.M., Kushner, A.L., Giannou, C. Khwaja, K.A., Beckett, A., & Deckelbaum D.L. (2015). Promoting quality of care in disaster response: a survey of core surgical competencies. *Surgery*. 158(1), 78–84.
- World Health Organization (WHO) (2011). Psychological first aid Guide for field workers. WHO Publications

**ANEXOS****ANEXO A****COMPETÊNCIAS DO PSICÓLOGO PARA INTERVENÇÃO EM CRISE E PREVENÇÃO DO ESTRESSE PÓS-TRAUMÁTICO NA RESPOSTA A DESASTRES NATURAIS**

- 01- Colaborar no manejo de condições que garantam privacidade aos afetados e seus familiares.
- 02- Sistematizar, organizar e divulgar conhecimento sobre avaliação e intervenção em Desastres.
- 03- Atuar na promoção de saúde mental e bem estar psicossocial da equipe de Resposta e voluntários.
- 04- Informar afetados sobre possíveis comportamentos, emoções e transtornos associados à situações de Desastres
- 05- Orientar o afetado para o manejo efetivo, nas suas condições atuais de vida, nos abrigos, alojamentos ou lares temporários, auxiliando na tomada de decisão que levem à reorganização de um lar estável, funcional e seguro.
- 06- Acalmar afetados que estão emocionalmente sobrecarregados ou desorientados.
- 07- Auxiliar os afetados a localizar e verificar o estado em que se encontram seus entes queridos.
- 08- Colaborar na resolução de conflitos entre os moradores de abrigos, entre membros das famílias e entre voluntários e funcionários.
- 09- Identificar e recrutar equipe de assistência e voluntários que conheçam a cultura local.
- 10- Atuar conforme as instruções do(s) planos de Resposta aos Desastres existentes no município, quando existentes.
- 11- Identificar a necessidade e o acesso a remédios ou respectivo tratamento clínico de saúde para evitar o desenvolvimento ou agravamento de patologias previamente diagnosticadas (ex. remédios para diabetes, para controle de alergias, antidepressivos, ansiolíticos, entre outros).
- 12- Ajudar o afetado a tomar decisões, construindo respostas adequadas à situações e problemas apresentados na situação.
- 13- Avaliar as informações pertinentes, na situação inicial e em diferentes momentos da resposta, para monitorar a efetividade das atividades realizadas.
- 14- Colaborar no fortalecimento do convívio entre afetados e pessoas de apoio social, tais como familiares, amigos e grupos comunitários.
- 15- Informar ao afetado sobre condições e recursos assistenciais disponíveis para as necessidades atuais.
- 16- Colaborar com os afetados para desenvolverem habilidades que promovam resiliência, estabelecendo condições para soluções de problemas.
- 17- Atuar sob coordenação do comando de operações ou agência responsável pela resposta ao desastre.
- 18- Minimizar os danos produzidos pelo uso de álcool e outras substâncias.
- 19- Orientar familiares e cuidadores sobre comportamentos importantes para a proteção de indivíduos em condições de vulnerabilidade sob sua responsabilidade.
- 20- Estabelecer uma coordenação intersetorial de agentes que atuam na Resposta ao Desastre.
- 21- Orientar os pais sobre como identificar os sinais de Estresse agudo e Transtorno de Estresse Pós-Traumático em seus filhos, idosos dependentes e em si mesmo.
- 22- Identificar e encaminhar afetados com sinais de transtornos associados às situações de desastres para avaliação e cuidado imediato.
- 23- Informar afetados sobre comportamentos de auto cuidado para prevenção da violência física e sexual.
- 24- Registrar informações pertinentes para contribuir com o trabalho da equipe, considerando normas éticas e o caráter confidencial e sigiloso de algumas informações.
- 25- Informar sobre onde e como obter tratamento em saúde mental a longo prazo, nas redes sociais públicas disponíveis.
- 26- Capacitar agentes de Resposta a utilizar estratégias de resolução de conflito e intervir em situação de crise.
- 27- Orientar sobre como procurar e obter ajuda no caso do desenvolvimento do estresse pós-traumático, em período posterior.
- 28- Respeitar diferenças étnicas, sociais, de gênero, etárias, regionais, religiosas, econômicas e culturais.
- 29- Fornecer informações gerais sobre como identificar comportamentos e sintomas relacionados ao estresse pós-traumático, que poderão se desenvolver posteriormente, ou que já estejam presentes por condições traumáticas anteriores.
- 30- Escutar empaticamente preocupações e expectativas apresentadas pelos indivíduos afetados.
- 31- Favorecer o desenvolvimento de atividades solidárias e de ajuda mútua entre os afetados, possibilitando a integração entre os grupos.
- 32- Colaborar para o afetado manejar fontes de conflito e crises decorrentes de danos e prejuízos que possam estar acontecendo ao mesmo tempo.

- 33- Capacitar agentes de Resposta a identificar e encaminhar afetados que apresentam sinais de transtornos associados às situações de Desastres.
- 34- Identificar e encaminhar populações em condições de vulnerabilidade para o atendimento de suas necessidades especiais.

## APÊNDICES

### APÊNDICE A

Relação das classes de comportamento que compõem a Classe geral “Intervir diretamente no cuidado em saúde mental e atenção psicossocial de afetados na resposta a desastres” (1), numeradas em ordem crescente, a partir da identificação atribuída na organização por níveis de abrangência.

Identificação	Classes de comportamentos
1	Intervir diretamente no cuidado em saúde mental e atenção psicossocial de afetados na resposta a desastres
2	Caracterizar a necessidade de intervenção em relação a comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS
3	Projetar intervenções relacionadas a comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS
4	Executar intervenções relacionadas a comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS
5	Avaliar intervenções realizadas em relação a comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS
6	Aperfeiçoar intervenções em relação a comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS
7	Comunicar descobertas feitas com intervenções sobre comportamentos de afetados por desastres em um contexto de cuidados em SMAPS
8	Caracterizar a prevalência de problemas de saúde mental em afetados no pós desastre
9	Caracterizar as diferentes necessidades de cuidados em SMAPS em afetados por desastres
10	Caracterizar determinantes de problemas de saúde mental em afetados por desastres
11	Planejar a intervenção considerando o Plano de resposta ao desastre
12	Intervir junto ao afetado por meio de serviços especializados em SMAPS
13	Intervir junto ao afetado por meio do apoio específico em SMAPS para o sofrimento agudo
14	Intervir junto ao afetado por meio do apoio comunitário e familiar
15	Intervir junto ao afetado por meio de serviços básicos e segurança
16	Revisar o plano de contingência de cuidado em SMAPS considerando as lições aprendidas com o desastre
17	Divulgar o conhecimento produzido sobre lições aprendidas com o cuidado em SMAPS na resposta ao desastre
18	Aplicar a técnica dos Primeiros Socorros Psicológicos
19	Planejar a intervenção considerando as informações oficiais sobre a logística de resposta conformada pela gestão do desastre
20	Planejar a intervenção considerando o fluxo de cuidado SMAPS conformado para a resposta
21	Aplicar técnica de escuta ativa junto ao afetado
22	Aplicar técnicas de redução da ansiedade junto ao afetado
23	Encaminhar o afetado com sinais de problemas de saúde mental crônicos à serviços especializados para intervenção imediata
24	Encaminhar o afetado em condição de vulnerabilidade psicossocial à serviços especializados para intervenção imediata
25	Avaliar o contexto de inserção da população beneficiada pela intervenção
26	Definir comportamento-objetivo que será desenvolvida pela população beneficiada com a intervenção
27	Selecionar a estratégia mais apropriada para intervir sobre o problema apresentado pela população beneficiada com a intervenção
28	Identificar, com o afetado, formas de resolver problemas do contexto do desastre
29	Avaliar, com o afetado, formas de acessar o suporte social disponível
30	Avaliar, com o afetado, formas de cuidar da saúde mental
31	Identificar formas de acessar informações sobre a natureza do evento de desastre
32	Identificar formas de acessar informações sobre o resgate dos afetados

- 33 Identificar formas de acessar informações sobre os serviços assistenciais disponíveis
  - 34 Identificar, junto a coordenação do cuidado SMAPS, formas de acessar informações sobre o plano de cuidado conformado
  - 35 Identificar, junto a coordenação do cuidado SMAPS, formas de acessar os locais de cuidado às populações afetadas
  - 36 Identificar, junto a coordenação do cuidado SMAPS, formas de acessar os registros dos prontuários dos afetados
  - 37 Identificar, junto a coordenação do cuidado SMAPS, formas de acessar os boletins informativos sobre os processos de cuidado
  - 38 Identificar, com o afetado, formas de resolver problemas do local atual de moradia
  - 39 Identificar, com o afetado, formas de acessar o tratamento clínico de saúde para patologias previamente diagnosticadas
  - 40 Identificar, com o afetado, formas de acessar os serviços assistenciais disponíveis
  - 41 Identificar, com o afetado, formas de verificar informações sobre o estado de pessoas da sua rede socioafetiva
  - 42 Identificar, com o afetado, formas de participar de atividades solidárias no contexto da resposta
  - 43 Identificar, com o afetado, formas eficientes de reduzir o estresse decorrente do contexto do desastre
  - 44 Identificar, com o afetado, formas de acessar o cuidado para problemas de saúde mental que poderão se desenvolver em período posterior.
  - 45 Avaliar a pertinência das informações sobre o cuidado em SMAPS para as diferentes etapas da intervenção
  - 46 Avaliar a adequação do plano de cuidado em SMAPS à execução da intervenção
  - 47 Avaliar a efetividade da intervenção executada
  - 48 Identificar diferentes possibilidades de problemas de saúde mental em afetados por desastres
  - 49 Identificar as estratégias de cuidado especializado à saúde mental dos afetados no plano de cuidado em SMAPS
  - 50 Identificar as estratégias de cuidado à saúde mental do afetado em sofrimento agudo no plano de cuidado em SMAPS
  - 51 Identificar as estratégias de cuidado comunitário à saúde mental dos afetados no plano de cuidado em SMAPS
  - 52 Identificar as estratégias de apoio aos serviços básicos e segurança
  - 53 Identificar, junto ao afetado, necessidades físicas urgentes
  - 54 Identificar, com o afetado, seus comportamentos de resolução de problema em um contexto de crise no passado
  - 55 Identificar, com o afetado, sua rede socioafetiva
  - 56 Identificar, com o afetado, reações psicológicas esperadas para o contexto de desastres
  - 57 Identificar, com o afetado, sinais de problemas de saúde mental do contexto de desastre que poderão se desenvolver posteriormente
  - 58 Identificar, com o afetado, serviços especializados em fornecer tratamento em saúde mental
  - 59 Identificar diferentes tipos de atendimento conforme as necessidades da população-alvo
  - 60 Identificar serviços disponíveis para intervenção imediata
  - 61 Identificar, junto do afetado, sinais de ansiedade decorrentes do desastre
  - 62 Identificar a técnica da escuta ativa
  - 63 Identificar tipos de técnicas de redução da ansiedade
  - 64 Identificar tipos de estratégias de resolução de problemas
  - 65 Identificar tipos de reações psicológicas esperadas para o contexto de desastres
  - 66 Caracterizar as implicações de considerar diferenças étnicas no cuidado em SMAPS
  - 67 Caracterizar as implicações de considerar diferenças sociais no cuidado em SMAPS
  - 68 Caracterizar as implicações de considerar diferenças de gênero no cuidado em SMAPS
  - 69 Caracterizar as implicações de considerar diferenças etárias no cuidado em SMAPS
  - 70 Caracterizar as implicações de considerar diferenças religiosas no cuidado em SMAPS
  - 71 Caracterizar as implicações de considerar diferenças econômicas no cuidado em SMAPS
  - 72 Caracterizar as implicações de considerar diferenças culturais no cuidado em SMAPS
  - 73 Avaliar as implicações de não registrar informações do cuidado em SMAPS em prontuário
-

## APÊNDICE B

### DIAGRAMA DE DECOMPOSIÇÃO DA CLASSE GERAL DE COMPORTAMENTOS “INTERVIR DIRETAMENTE NO CUIDADO EM SAÚDE MENTAL E ATENÇÃO PSICOSSOCIAL DE AFETADOS NA RESPOSTA A DESASTRES”

Trecho	Classes de comportamentos
<p>Trecho 1</p> <p>“Sistematizar, organizar e divulgar conhecimento sobre avaliação e intervenção em Desastres. (Item 2)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Revisar o plano de contingência de cuidado em SMAPS considerando as lições aprendidas com o desastre</li> <li>- Divulgar o conhecimento produzido sobre lições aprendidas com o cuidado em SMAPS na resposta ao desastre</li> </ul>
<p>Trecho 2</p> <p>“Informar afetados sobre possíveis comportamentos, emoções e transtornos associados a situações de Desastres. (Item 4)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Caracterizar a prevalência de problemas de saúde mental em afetados no pós desastre</li> <li>- Caracterizar as diferentes necessidades de cuidados em SMAPS em afetados por desastres</li> <li>- Caracterizar determinantes de problemas de saúde mental em afetados por desastres</li> <li>- Identificar diferentes possibilidades de problemas de saúde mental em afetados por desastres</li> <li>- Identificar, com o afetado, reações psicológicas esperadas para o contexto de desastres</li> <li>- Identificar tipos de reações psicológicas esperadas para o contexto de desastres</li> </ul>
<p>Trecho 3</p> <p>“Orientar o afetado para o manejo efetivo, nas suas condições atuais de vida nos abrigos, alojamentos ou lares temporários, auxiliando na tomada de decisão que levem a uma reorganização de um lar estável, funcional e seguro”. (Item 5)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar, com o afetado, formas de resolver problemas do local atual de moradia</li> </ul>
<p>Trecho 4</p> <p>“Acalmar afetados que estão emocionalmente sobrecarregados ou desorientados”. (Item 6)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aplicar técnicas de redução da ansiedade junto ao afetado</li> <li>- Identificar, junto do afetado, sinais de ansiedade decorrentes do desastre</li> <li>- Identificar tipos de técnicas de redução da ansiedade</li> <li>- Identificar, com o afetado, formas eficientes de reduzir o estresse decorrente do contexto do desastre</li> </ul>
<p>Trecho 5</p> <p>“Auxiliar os afetados a localizar e verificar o estado em que se encontram seus entes queridos”. (Item 7)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar formas de acessar informações sobre o resgate dos afetados</li> <li>- Identificar, com o afetado, formas de verificar informações sobre o estado de pessoas da sua rede socioafetiva</li> <li>- Identificar, com o afetado, sua rede socioafetiva</li> </ul>

Trecho	Classes de comportamentos
<p>Trecho 6</p> <p>“Atuar conforme as instruções do(s) planos de Resposta aos Desastres existentes no município, quando existentes” (Item 10)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Planejar a intervenção considerando o Plano de resposta ao desastre</li> <li>- Planejar a intervenção considerando o fluxo de cuidado SMAPS conformado para a resposta</li> <li>- Identificar as estratégias de cuidado especializado à saúde mental dos afetados no plano de cuidado em SMAPS</li> <li>- Identificar, junto a coordenação do cuidado SMAPS, formas de acessar informações sobre o plano de cuidado conformado</li> <li>- Identificar, junto a coordenação do cuidado SMAPS, formas de acessar os locais de cuidado às populações afetadas</li> <li>- Identificar as estratégias de cuidado à saúde mental do afetado em sofrimento agudo no plano de cuidado em SMAPS</li> <li>- Identificar as estratégias de cuidado comunitário à saúde mental dos afetados no plano de cuidado em SMAPS</li> <li>- Identificar as estratégias de apoio aos serviços básicos e segurança</li> </ul>
<p>Trecho 7</p> <p>“Identificar a necessidade e acesso a remédios ou respectivo tratamento clínico de saúde para evitar o desenvolvimento ou agravamento de patologias previamente diagnosticadas (ex. remédios para diabetes, para controle de alergias, antidepressivos, ansiolíticos, entre outros)” (Item 11)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar, com o afetado, formas de acessar o tratamento clínico de saúde para patologias previamente diagnosticadas</li> </ul>
<p>Trecho 8</p> <p>“Ajudar o afetado a tomar decisões, construindo respostas adequadas a situações e problemas apresentados na situação.”.</p> <p>(Item 12)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar, junto ao afetado, necessidades físicas urgentes</li> <li>- Identificar, com o afetado, formas de resolver problemas do contexto do desastre</li> <li>- Identificar tipos de estratégias de resolução de problemas</li> </ul>
<p>Trecho 9</p> <p>“Avaliar as informações pertinentes, na situação inicial e em diferentes momentos da resposta, para monitorar a efetividade das atividades realizadas.”</p> <p>(Item 13)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Avaliar o contexto de inserção da população beneficiada pela intervenção</li> <li>- Avaliar a pertinência das informações sobre o cuidado em SMAPS para as diferentes etapas da intervenção</li> <li>- Avaliar a adequação do plano de cuidado em SMAPS à execução da intervenção</li> <li>- Avaliar a efetividade da intervenção executada</li> </ul>
<p>Trecho 10</p> <p>“Colaborar no fortalecimento do convívio entre afetados e pessoas de apoio social, tais como familiares, amigos e grupos comunitários”.</p> <p>(Item 14)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Avaliar, com o afetado, formas de acessar o suporte social disponível</li> </ul>

Trecho	Classes de comportamentos
<p>Trecho 11</p> <p>“Informar afetado sobre condições e recursos assistenciais disponíveis para as necessidades atuais.” (Item 15)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar formas de acessar informações sobre os serviços assistenciais disponíveis</li> <li>- Identificar, com o afetado, formas de acessar os serviços assistenciais disponíveis</li> </ul>
<p>Trecho 12</p> <p>“Colaborar com afetados para desenvolverem habilidades que promovam resiliência, estabelecendo condições para soluções de problemas.” (Item 16)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar, com o afetado, seus comportamentos de resolução de problema em um contexto de crise no passado.</li> </ul>
<p>Trecho 13</p> <p>“Atuar sob coordenação do comando de operações ou agência responsável pela Resposta ao desastre”.</p> <p>(Item 17)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar formas de acessar informações sobre a natureza do evento de desastre</li> <li>- Identificar, junto a coordenação do cuidado SMAPS, formas de acessar os boletins informativos sobre os processos de cuidado</li> <li>- Planejar a intervenção considerando as informações oficiais sobre a logística de resposta conformada pela gestão do desastre</li> </ul>
<p>Trecho 14</p> <p>“Identificar e encaminhar afetados com sinais de transtornos associados a situações de Desastres para avaliação e cuidado imediato.”</p> <p>(Item 22)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Encaminhar o afetado com sinais de problemas de saúde mental crônicos à serviços especializados para intervenção imediata</li> </ul>
<p>Trecho 15</p> <p>“Registrar informações pertinentes para contribuir com o trabalho da equipe, considerando normas éticas e o caráter confidencial e sigiloso de algumas informações.”</p> <p>(Item 24)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Avaliar as implicações de não registrar informações do cuidado em SMAPS em prontuário</li> <li>- Identificar, junto a coordenação do cuidado SMAPS, formas de acessar os registros dos prontuários dos afetados</li> </ul>
<p>Trecho 16</p> <p>“Informar sobre onde e como obter tratamento em saúde mental em longo prazo, nas redes sociais públicas disponíveis.” (Item 25)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar, com o afetado, serviços especializados em fornecer tratamento em saúde mental</li> <li>- Avaliar, com o afetado, formas de cuidar da saúde mental</li> </ul>

Trecho	Classes de comportamentos
<p>Trecho 17</p> <p>“Orientar sobre como procurar e obter ajuda no caso do desenvolvimento do estresse pós-traumático, em período posterior.” (Item 27)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar, com o afetado, formas de acessar o cuidado para problemas de saúde mental que poderão se desenvolver em período posterior.</li> </ul>
<p>Trecho 18</p> <p>“Respeitar diferenças étnicas, sociais, de gênero, etárias, regionais, religiosas, econômicas e culturais.” (Item 28)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Caracterizar as implicações de considerar diferenças étnicas no cuidado em SMAPS</li> <li>- Caracterizar as implicações de considerar diferenças sociais no cuidado em SMAPS</li> <li>- Caracterizar as implicações de considerar diferenças de gênero no cuidado em SMAPS</li> <li>- Caracterizar as implicações de considerar diferenças etárias no cuidado em SMAPS</li> <li>- Caracterizar as implicações de considerar diferenças religiosas no cuidado em SMAPS</li> <li>- Caracterizar as implicações de considerar diferenças econômicas no cuidado em SMAPS</li> <li>- Caracterizar as implicações de considerar diferenças culturais no cuidado em SMAPS</li> </ul>
<p>Trecho 19</p> <p>“Fornecer informações gerais sobre como identificar comportamentos e sintomas relacionados ao estresse pós-traumático, que poderão se desenvolver posteriormente, ou que já estejam presentes por condições traumáticas anteriores.” (Item 29)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar, com o afetado, sinais de problemas de saúde mental do contexto de desastre que poderão se desenvolver posteriormente</li> </ul>
<p>Trecho 20</p> <p>“Escutar empaticamente preocupações e expectativas apresentadas pelos indivíduos afetados.” (Item 30)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aplicar técnica de escuta ativa junto ao afetado</li> <li>- Identificar a técnica da escuta ativa</li> </ul>
<p>Trecho 21</p> <p>Favorecer o desenvolvimento de atividades solidárias e de ajuda mútua entre os afetados, possibilitando a integração entre os grupos (Item 31)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar, com o afetado, formas de participar de atividades solidárias no contexto da resposta</li> </ul>
<p>Trecho 22</p> <p>Identificar e encaminhar populações em condições de vulnerabilidade para o atendimento de suas necessidades especiais. (Item 34)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Encaminhar o afetado em condição de vulnerabilidade psicossocial à serviços especializados para intervenção imediata</li> <li>- Identificar diferentes tipos de atendimento conforme as necessidades da população-alvo</li> <li>- Identificar serviços disponíveis para intervenção imediata</li> </ul>