UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
INSTITUTO DE PSICOLOGIA

YARA ISHARA

Da violência à ética:
considerações sobre o enquadre de entrevistas com crianças no âmbito do judiciário

São Paulo

2016

YARA ISHARA

Da violência à ética:
considerações sobre o enquadre de entrevistas com crianças no âmbito do judiciário
(Versão corrigida)

Dissertação apresentada ao Instituto de
Psicologia da Universidade de São Paulo para
obtenção do título de Mestre em Psicologia.

Área de Concentração: Psicologia Clínica

Orientador: Prof. Dr. Gilberto Safra

São Paulo

2016

AUTORIZO A REPRODUÇÃO E DIVULGAÇÃO TOTAL OU PARCIAL DESTES TRABALHOS, POR QUALQUER MEIO CONVENCIONAL OU ELETRÔNICO, PARA FINS DE ESTUDO E PESQUISA, DESDE QUE CITADA A FONTE.

Catálogo na publicação

Biblioteca Dante Moreira Leite

Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo

Ishara, Yara.

Da violência à ética: considerações sobre o enquadre de entrevistas com crianças no âmbito do judiciário / Yara Ishara; orientador Gilberto Safrá. -- São Paulo, 2016.

122 f.

Dissertação (Mestrado – Programa de Pós-Graduação em Psicologia. Área de Concentração: Psicologia Clínica) – Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo.

1. Ética 2. Violência 3. Enquadre 4. Transicional 5. Criança 6. Judiciário
I. Título.

BJ37

ISHARA, Y. **Da violência à ética: considerações sobre o enquadre de entrevista com crianças no âmbito do judiciário.** Dissertação apresentada ao Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo para obtenção do título de Mestre em Psicologia Clínica.

Aprovado em: ____/____/____

Banca Examinadora

Prof. Dr.: _____

Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr.: _____

Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr.: _____

Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

À Cinthia, ao Luiz e àqueles que me guiaram,
fazendo-se presenças de luz no meu caminho...

AGRADECIMENTOS

Agradeço inicialmente ao Prof. Dr. Gilberto Safra. Nesse período em que tive o privilégio de tê-lo como meu orientador experienciei na prática, a partir do posicionamento do Gilberto em relação a mim, o que vem a ser um posicionamento ético que possibilita ao outro o vir a ser de si mesmo. Agradeço ao Prof. Dr. Gilberto que me deu um lugar, uma morada, não só quando aceitou me orientar neste percurso, mas também quando de forma sensível me reconheceu em minha singularidade, auxiliando-me, sobretudo, a perceber a partir de minhas inquietações qual a minha vocação e qual a questão que se encontrava na base dessa pesquisa: uma inquietação ética. Contribuiu não só com seu conhecimento e sabedoria, mas se fez presença, atenção, compreendendo-me e respeitando-me em minhas possibilidades e limites. A ele minha profunda gratidão.

Agradeço aos integrantes da banca, Prof. Dr. José Renato Nalini e Prof^a Dra. Isabel Cristina Gomes, pela generosidade com que contribuíram com seu vasto conhecimento e experiência, auxiliando-me na ampliação, estruturação e condução do trabalho. Sou grata ao Prof. Dr. José Renato Nalini pela disponibilidade, presteza, abertura, disposição ao diálogo e auxílio na construção de uma perspectiva interdisciplinar na pesquisa. À Prof^a Dr^a Isabel Cristina Gomes que muito tem me ensinado, não só em termos de conhecimento, mas com sua disponibilidade, conduta de intensa dedicação e responsabilidade em relação ao trabalho e às crianças da Vara atendidas sob a sua supervisão.

Minha profunda gratidão aos professores do colegiado e meu agradecimento aos docentes do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo que, desde a graduação vem contribuindo de forma decisiva para a minha formação profissional. Dentre eles, à Prof^a Dr^a Tania Vaisberg, pelo aprendizado, disponibilidade inicial em me acompanhar no projeto, contribuindo com seu vasto conhecimento ao tema. À Prof^a Dr^a Ivonise Motta pela atitude aberta, disponível e afetiva com que partilhou seu significativo conhecimento sobre a perspectiva winnicottiana. À Prof^a Vera Stella Telles que muito me ensinou em termos de raciocínio clínico. Ao Prof. Dr. Andrés Antúñez, pela acolhida, incentivo, sensibilidade e auxílio na condução inicial do projeto.

Ao Tribunal de Justiça de São Paulo, particularmente aos profissionais que trabalham na Vara da Infância e Juventude onde atuamos. Ao Dr. Samuel Karasin pelo incentivo inicial e apoio institucional ao trabalho. Às crianças e adolescentes que me ensinam diariamente.

Para além do meu empenho, ressalto que esse trabalho não teria sido possível se eu não dispusesse de pessoas que verdadeiramente me sustentaram com sua presença, disponibilidade, amizade e afeto. Ao longo desse percurso foram inúmeros os gestos de pessoas que estiveram ao meu lado, incentivando-me, auxiliando-me, socorrendo-me efetivamente em momentos difíceis. Neste sentido, sou profundamente grata ao Sergio Ishara e à Carmen Lúcia Cardoso pelo diálogo enriquecedor, hospitalidade e ajuda inestimável. Ao Mauricio e à Esther pelo apoio, torcida e respaldo na tradução. Ao Pedro e ao Daniel por tornarem a minha vida mais leve, alegre e bonita. À Cinthia pela contínua ajuda, infinita paciência e generosidade com que dispôs do seu conhecimento e do seu precioso tempo. Aos meus pais, Neusa e Yusei, cujo intenso trabalho, afeto, presença e generosidade permearam todo o meu caminho. Ao João Pedro Javera, cuja presença sempre me eleva; pela amizade, autenticidade, sensibilidade e lucidez; por me lembrar, com sua presença, o valor de encontrarmos em nosso caminho pessoas que possam estabelecer relações verdadeiras. Ao Kito (Paulo) pela paz que emana, me ajudando a não perder de vista o que de fato importa. À Rita Marques que atravessou o Atlântico e veio aportar com sua amizade em meu coração. À Mirella e à Marina, companheiras de mesa na Vara, que literalmente se mantiveram ao meu lado, olharam a mim e ao meu trabalho com bons olhos, presenteando-me com sua amizade, presença, compreensão e auxílio. À Eliane Gama, pela amizade, alegria e entusiasmo; por me auxiliar a atravessar mares revoltos, incentivando-me sempre “continue a nadar”. À Karin pela amizade e partilha afetuosa nas mesmas buscas. À Dilma pelo afeto, generosidade e hospitalidade. À Valquiria, Gisela e Cice pela confiança, apoio e coleguismo. À Luciana pela torcida e por me possibilitar enxergar novos horizontes. Ao Otávio Daniel, pela generosidade, companheirismo, disponibilidade, ajuda e por me auxiliar a pensar maior. À Flavia Carvalho pelo apoio e incentivo; por encorajar-me a não me intimidar frente às situações de violência e ir ao encontro do que de fato buscava. A Claudia Yaisa e Maria Lucia, companheiras do mesmo barco na pós, pelo carinho, amizade, disponibilidade, presteza e incentivo. Aos colegas do grupo de estudos sobre adoção pelo aprendizado. Ao Danilo pela disponibilidade, presteza e ajuda decisiva na superação de desafios. Ao Sergio pela generosidade, afeto e auxílio me colocando nas mãos de bons profissionais de saúde. Ao Valfrido e equipe, a Dr^a Carla, Dr. Marcos e Dr^a Dominique pela dedicação com que cuidaram da minha saúde, possibilitando que eu concluísse esse percurso.

SUMÁRIO

RESUMO.....	11
ABSTRACT.....	13
 I – INTRODUÇÃO.....	 14
1. Apresentação.....	14
2. Histórico.....	15
3. Objetivos.....	20
4. Método, fundamentação metodológica e posicionamento epistemológico	21
4.1.Método.....	21
4.2.Fundamentação metodológica.....	22
4.3.Posicionamento epistemológico e ético.....	25
 II- ÉTICA - DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES.....	 27
1. Significados de <i>ethos</i>	27
2. Concepção de ética em que se assenta o trabalho.....	27
3. Ética como campo de interface entre o Direito e a Psicologia	27
4. Ética e Direito.....	28
4.1. Ética, moral e metamoral.....	30
4.2. O homem ético, legalidade e legitimidade.....	32
5. Ética e Psicologia.....	34
5.1. <i>Ethos</i> como lugar/morada e concepção do ser humano numa dimensão ôntica/ontológica.....	34
5.2. Necessidades fundamentais da condição humana e sofrimentos ontológicos.....	36
5.2.1.Necessidade de um lugar intersubjetivo – caber na interioridade de alguém	36
5.2.2. Necessidade de um lugar comunitário – encontrar morada no mundo dos homens.....	37
5.2.3 – Necessidade de ser compreendido e reconhecido em sua singularidade.....	38
6. Fratura ética.....	38
7. Ética, moral e educação.....	40

III – VIOLÊNCIA E ÉTICA.....	44
1. Conceito de violência em sua articulação com a ética.....	44
2. Prejuízos advindos da violência contra crianças e adolescentes.....	45
3. Violência no contexto das Varas da Infância e Juventude	47
3.1. Violência sexual e psicológica.....	47
3.2. Negligência, violência física e burocracia.....	48
3.3. Desenraizamento, exclusão e preconceito.....	51
4. Outras situações de violência e adoecimento no mundo contemporâneo.....	56
IV – MODELOS DE ATENDIMENTO.....	58
1. Enquadres de atendimento no contexto jurídico.....	58
2. Enquadres de atendimento em outros âmbitos.....	62
V- SITUAÇÕES DE ATENDIMENTO -NARRATIVAS, DESENHOS E ESTÓRIAS....	65
1. Ana e Bia.....	66
1.1. Síntese do histórico anterior a entrevista.....	66
1.2. Narrativa transferencial da entrevista.....	69
1.2.1. Entrevista com Ana.....	69
1.2.2. Entrevista com Bia	73
1.3. Análise.....	76
2. Carla	79
2.1. Síntese da história.....	79
2.2. Entrevista com Carla.....	80
2.3 – Análise	87
3 – Desafios.....	89
4 – Considerações.....	90
VI – O MODELO DO ENQUADRE.....	91
1. Fundamentação metodológica do enquadre – posicionamento epistemológico e ético.....	91
2. Eixos organizadores do enquadre.....	92
2.1. Conceito de enquadre como lugar de acontecimento.....	92
2.2. Priorização do campo transicional e atenção a dimensão estética	93
2.3. Utilização de desenhos e histórias como objeto intermediário.....	94

2.4. Configuração prioritária do campo pela criança.....	94
2.5. Conhecimento advindo do encontro entre sujeito e objeto – atenção a dimensão transferencial.....	95
2.6. Favorecimento da experiência completa.....	96
2.7. Atenção às necessidades e sofrimentos éticos.....	96
2.8. Presença, atenção, disponibilidade – ética como posicionamento visando o favorecimento da constituição do si mesmo.....	97
2.9. Valor ético do testemunho.....	98
2.10. Arché e Telos - historicidade, hermenêutica e sentido.....	98
3. Indagações e desafios	100
4. Desdobramentos e benefícios do uso do enquadre.....	100
4.1. Modelo econômico	100
4.2. Favorecimento de comunicações mais espontâneas e profundas.....	101
4.3. Uso do enquadre para a criança.....	101
4.4. Embasamento de relatórios, pareceres e laudos – atenção às fraturas éticas.....	102
4.5. Desdobramentos do enquadre na estruturação de audiências.....	103
4.6. Uso e benefícios do enquadre transicional para os adotantes	107
VII - CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	110
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	114
ANEXOS - DESENHOS.....	122

RESUMO

ISHARA, Y. **Da violência à ética: considerações sobre o enquadre de entrevistas com crianças no âmbito do judiciário.** 2016. 122 f. Dissertação (Mestrado) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.

A presente pesquisa visa refletir sobre o lugar e o papel da psicologia no contexto do judiciário, propondo-se a realizar uma aproximação entre as áreas da psicologia e do direito, por meio do campo da ética. Objetiva, de forma mais específica, discutir o enquadre de entrevista com crianças que sofreram experiências de violência, dispondo-se a fazê-lo a partir de uma perspectiva assentada no *ethos* humano. Metodologicamente o trabalho constitui-se como pesquisa qualitativa, fundamentada no método clínico. Configura-se ao redor de situações de atendimento referentes a crianças que sofreram experiências de violência, tiveram os pais destituídos do poder familiar e encontravam-se sob a responsabilidade legal do poder judiciário. Como procedimento são utilizadas narrativas transferenciais de entrevistas, as quais foram estruturadas por meio de desenhos e histórias. A análise tem como principais referências as concepções de autores como Winnicott e Safra. Prioriza aspectos associados a transicionalidade e ao que se entende como necessidades éticas da condição humana - dentre elas, a necessidade de ser reconhecido e compreendido em sua singularidade, encontrar um lugar na subjetividade do outro e uma morada no mundo dos homens. Dentro dessa perspectiva, o termo *ethos* é tomado prioritariamente na pesquisa como lugar, campo relacional e posicionamento diante do outro. Considera-se, em contrapartida, violência, toda ação que reduz o ser humano à condição de coisa/objeto ou repercute no sentido do esfacelamento ou fratura do seu *ethos*. Entende-se, por sua vez, como intervenção ética o posicionamento diante do outro que preserva a sua condição de pessoa e favorece o vir a ser de si mesmo. A partir desse posicionamento epistemológico/ético e político, a pesquisa busca pensar um modelo de enquadre que considere a criança não só em sua condição biográfica e ôntica, mas em sua dimensão ontológica. Procura estruturar uma proposta de entrevista que possa, por um lado, atender à demanda e exigência institucionais, fornecendo subsídios para tomada de decisão judicial sobre o caso, mas por outro, constitua-se como uma intervenção ética, sob a forma de um olhar que não objetifique/coisifique a criança e se faça testemunho frente a fraturas éticas. Um olhar que reconheça a criança em singularidade, favoreça uma comunicação mais espontânea e profunda,

dialogue a partir do seu idioma pessoal e sustente o seu vir a ser. Em última instância, a pesquisa visa pensar em um enquadre de entrevista no contexto jurídico, que seja mais justo à condição humana.

Palavras-chave: Ética; Violência; Enquadre; Transicional; Criança; Judiciário.

ABSTRACT

ISHARA, Y. From violence to ethics: considerations on the framing of children's interviews at a juridical setting. 2016. 122f. Dissertação (Mestrado) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.

This research has the general objective of approximating the areas of psychology and law through the ethical field. It aims, more specifically, to discuss the framing interviews with children who have suffered violence, proposing to do so from a perspective based on the human *ethos*. Methodologically speaking, the task is configured as qualitative research, with fundamentals based on the clinical method. It centers around reports of situations related by children in attendance, who have suffered violence, had their parents destituted of family authority and are under legal custody of the judiciary. Procedures used were transference narratives of the interviews, structured by means of drawings and stories. The main references for the analysis are drawn from the concepts of authors such as Winnicott and Safra. Aspects associated to transitionality are prioritized and those understood to be ethical necessities of the human condition - amongst which: the need to be singularly recognized and understood, to find a place in the subjectivity of the other and a dwelling in the world of men. Within this perspective, the term *ethos* in this research is taken to mean primarily the place, relational field or positioning vis-a-vis the other. Conversely, violence is considered as all action which reduces the human being to the condition of a thing/object or has repercussions in the sense of destroying or fracturing his *ethos*. The positioning in front of the other that preserves the person's condition and encourages her to become herself, is in turn understood to be an ethical intervention. From this political, epistemological/ethical stand, the research strives to think a framework (setting) model which considers the child not only in her biographical and ontical condition, but also in her ontological dimension. The study seeks to structure a proposal for interviewing which can on the one side attend institutional demands, furnishing subsidies for judicial decision-making, but on the other constitutes an ethical intervention, from an optic which neither objectifies the child nor turns her into a thing. Such an optic is a testimony with regard to ethical fractures, which recognizes the child in her singularity, favoring a deeper and more spontaneous communication, dialoguing in her personal language and sustaining her future development. In the last instance, the research seeks to contemplate the setting interview into the juridical framework in a manner most fitting for the human condition.

Keywords: Ethics; Violence; Setting; Transitional; Child; Judiciary.

I - INTRODUÇÃO

1 - Apresentação

A presente pesquisa parte de indagações e questionamentos sobre o lugar e o papel da psicologia no âmbito jurídico. Considerando a inserção do profissional de psicologia num contexto fortemente marcado pela lógica do direito, busca realizar uma aproximação entre essas duas áreas, por meio do campo da ética.

Tendo como foco particular a situação de crianças que sofreram experiências de violência e são entrevistadas no âmbito das Varas de Infância e Juventude, a pesquisa discute, de forma mais específica, o enquadre e o manejo de entrevistas a essas crianças nesse contexto. Face à proposta de interlocução interdisciplinar, propõe-se a fazê-lo a partir de uma perspectiva assentada prioritariamente no *ethos* humano.

A apresentação do trabalho encontra-se estruturada sob a forma de sete capítulos. No primeiro, referimo-nos a algumas questões que nos levaram a estudar o presente tema. Explicitamos os objetivos e o método que norteiam a pesquisa, bem como os fundamentos epistemológicos e éticos no qual se assenta nossa opção metodológica.

O segundo capítulo é pautado num diálogo interdisciplinar. A partir dos diferentes significados do termo *ethos* explicitamos inicialmente qual faceta da ética será utilizada, prioritariamente, na pesquisa: *ethos*, enquanto lugar e posicionamento diante do outro – e não no sentido próximo à normas de conduta, moral e costumes. Discorremos sobre concepções de dois autores que têm se debruçado de forma significativa sobre o tema, sendo um da área do direito e o outro da psicologia. No campo do direito, trazemos algumas das contribuições ao tema de Nalini (2015; 2014; 2013; 2007; 2006), ressaltando o posicionamento do autor quanto à primazia da ética sobre o direito e a legislação. Na perspectiva da psicologia, apresentamos algumas das concepções de Safra (2011b; 2010; 2006; 2004;), o qual tem apontado para a importância de uma psicologia assentada no *ethos* humano e no que seriam os elementos fundantes da constituição de si mesmo no homem.

No terceiro capítulo discorremos sobre o conceito de violência. Contrapondo à perspectiva da ética, consideramos como violência toda ação que reduz o ser humano a condição de coisa, ou que repercute no sentido do esfacelamento do seu *ethos*. Descrevemos algumas das formas como a violência se apresenta no contexto das Varas de Infância e Juventude, atentando não só para situações mais evidentes, como o abuso sexual e a violência física, mas para violências mais silenciosas, marcadas por experiências de desenraizamento,

exclusão e invisibilidade. Apontamos para vivências de violência inerentes à estruturação do mundo contemporâneo, lembrando como esta pode estar presente no próprio cotidiano dos profissionais que atuam no contexto do judiciário.

Adentrando um pouco mais no âmbito específico das Varas de Infância e Juventude, buscamos, no quarto capítulo, debruçarmo-nos especificamente sobre o enquadre de entrevista às crianças nesse contexto. Descrevemos algumas das inquietações e questionamentos em relação ao enquadre decorrentes de nossa atuação profissional. Citamos trabalhos e pesquisas da literatura científica que versam sobre o tema, bem como enquadres utilizados fora desse contexto que nos inspiraram e tiveram influência em nosso trabalho.

No quinto capítulo, apresentamos algumas narrativas transferenciais de entrevistas com crianças no contexto jurídico, tendo as entrevistas sido estruturadas por meio dos desenhos e histórias. Dentre os diversos tipos de violência, optamos por dar visibilidade àqueles relacionados a experiências de desenraizamento. Analisamos aspectos significativos das comunicações realizadas pelas crianças durante as entrevistas, atentando para a potencialidade das comunicações que ocorrem em campo transicional. Privilegiando o registro ontológico, buscamos discorrer sobre necessidades fundamentais e éticas trazidas pelas crianças, bem como sofrimentos vivenciados em registro existencial.

No sexto capítulo, apresentamos os principais eixos que estruturam o modelo de enquadre que vimos utilizando nesse contexto. Descrevemos vários desafios associados ao uso do enquadre, explicitando, por outro lado, possíveis benefícios da utilização do modelo tanto para a criança, como para a instituição e para os adotantes.

Nas considerações finais – sétimo capítulo, retomamos aspectos relativos ao posicionamento epistemológico e ético que norteou a presente pesquisa, tecendo considerações sobre o lugar do psicólogo na instituição do judiciário. À parte a lógica das especialidades, ressaltamos a importância de intervenções, quer no campo da psicologia ou do direito, que resgatem um olhar sobre o ser humano em seus aspectos mais fundantes.

2 – Histórico

A pesquisa, ora configurada, decorre de nosso exercício atuando, durante dezesseis anos, como psicóloga no contexto de Varas de Infância e Juventude. De forma mais ampla, nasce de questionamentos acerca do lugar e papel do psicólogo no âmbito institucional do judiciário. A pesquisa surge, também, da necessidade sentida, ao longo de nossa atuação, de

buscar uma interlocução mais próxima e profícua com os profissionais do campo jurídico, visando melhor atender aos interesses das pessoas que chegam ao contexto das Varas, particularmente crianças e adolescentes.

De forma mais específica, a pesquisa nasce de uma inquietação acerca do enquadre e manejo de entrevistas utilizados nesse contexto. Localizamos inicialmente nossas indagações como decorrentes de questionamentos em relação aos procedimentos de entrevista. No decorrer do trabalho evidenciou-se, de forma clara, no entanto, que se tratava de uma preocupação não só em relação a técnica, mas que se situava, sobretudo, no registro ético. Tomando o termo *ethos* no sentido ontológico de *lugar*, percebemos que nossa busca se reportava a indagações quanto ao lugar e posicionamento do psicólogo perante a criança e a instituição.

Cabe aqui retomar alguns aspectos deste percurso. No decorrer de nossa atuação trabalhamos particularmente, porém não exclusivamente, com crianças e adolescentes vítimas de violência e que foram feridas em direitos fundamentais. Em função da gravidade das situações e o risco estando junto aos familiares, tais crianças/adolescentes encontravam-se sob medida judicial protetiva de acolhimento institucional (Lei n. 8.069 de 1990; Lei n. 12.010 de 2009), comparecendo, ocasionalmente, para entrevista psicológica no Setor Técnico da Vara de Infância e Juventude. Várias questões se colocavam então até nós: Como entrevistar crianças nesse contexto específico? Como, dentro dos limites de atuação do psicólogo que atua no judiciário, promover um espaço de comunicação - e não de interrogação - acerca da violência sofrida? Como favorecer, dentro do espaço de uma ou duas entrevistas (condições possíveis dentro do contexto jurídico) que as crianças pudessem não só comunicar experiências que nos auxiliassem a compreender a situação de risco e violência que estavam expostas, mas se sentissem ouvidas e atendidas? Dado o citado “pacto de silêncio” comum nos casos de violência intrafamiliar, como favorecer que tais experiências fossem comunicadas por parte das crianças sem que se sentissem delatando ou traindo os familiares? Que enquadres poderiam favorecer uma comunicação mais espontânea, autêntica e profunda por parte das crianças/adolescentes e que enquadres poderiam revitimizar a criança? Neste sentido, respeitadas as diferentes perspectivas em termos teóricos e técnicos dos psicólogos que atuam nesse âmbito, entendíamos ser necessário uma maior estruturação quanto aos eixos organizadores das entrevistas com crianças nesse contexto.

Uma experiência ocorrida logo no primeiro ano de nossa atuação nos fez perceber que um primeiro desafio se referia à própria especificidade e peculiaridade do contexto onde se realizam as entrevistas – o contexto do Fórum. Tratava-se de uma situação de adoção unilateral. O padrasto, que convivía com o enteado há muitos anos, solicitava sua adoção, face ao vínculo

parental significativo constituído entre eles e o não reconhecimento da paternidade, somado ao paradeiro ignorado do genitor. Após a entrevista com a mãe e, posteriormente com padrasto – as quais transcorreram de forma tranquila - agendamos entrevista com a criança – um menino de cerca de dez anos.

No decorrer da entrevista, o menino, embora de forma reticente, narrou sua experiência de convívio com o padrasto, a quem considerava como pai. Apesar das inevitáveis angústias relativas ao abandono do genitor, a dinâmica constituída no novo núcleo familiar parecia bastante saudável. No entanto, percebíamos, no decorrer da entrevista, uma apreensão e uma tensão no ar quase palpáveis. O discurso da criança descrevia, de forma que nos pareceu autêntica, seu bom relacionamento com o padrasto e o seu desejo de ser adotado por ele. No entanto, a expressão facial, a tensão corporal, o grande tempo de latência entre as nossas perguntas e as respostas do menino, nos causavam dúvidas e significativo desconforto. Algo não se encaixava e chegamos a pensar que talvez a dinâmica familiar não fosse saudável como presumíamos. Em determinado momento da entrevista, olhamos para a sala e nos detivemos na quantidade de processos que se encontravam nas várias estantes presentes na sala. Deixando as questões relativas à adoção de lado, ocorreu-nos perguntar um pouco mais ao menino o que ele imaginava e o que havia compreendido sobre estar no Fórum. O menino contou-nos que, embora informado, não havia entendido muito bem o que era um Fórum. Lembrou-se que, passando no corredor da instituição a caminho da entrevista, havia cruzado com alguns policiais e vira alguns jovens algemados (possivelmente adolescentes com processos de atos infracionais graves). Contou-nos que havia pensado que aqueles adolescentes estavam sendo presos porque haviam feito algo de errado. Estimulado a falar sobre o assunto, contou que, vendo os jovens algemados, lembrou-se das coisas erradas que havia feito, como quando mentira para os pais que já fizera as lições de casa. Percebemos assim que a tensão que observamos durante a entrevista não parecia associada ao tema da adoção, mas ao medo e a fantasia de que poderia ser preso pelo juiz pelos “graves erros” que havia cometido em seu passado.

Essa experiência chamou nossa atenção para o peso do contexto institucional no qual se realizam as entrevistas e os aspectos transferenciais associados ao imaginário da instituição. Embora até então estivéssemos cientes da especificidade do contexto do judiciário – em comparação a outros como o escolar, de unidades de saúde ou de consultórios - tivemos a sensação de que a dimensão transferencial institucional não vinha sendo suficientemente considerada pelos psicólogos durante as entrevistas.

Uma outra questão refletiu em nossa busca por pensar em enquadres passíveis de serem utilizados nesse contexto, refere-se ao lugar que o psicólogo ocupa, dentro da lógica

institucional. No contexto das Varas de Infância e Juventude, a atuação dos psicólogos está associada prioritariamente, embora não exclusivamente, a ideia de “subsidiarem o juiz com avaliações e análises que indiquem ações a serem tomadas em decisões processuais” (Conselho Regional de Psicologia, 2014, 4-6). No nosso entender, a ideia preconizada pela instituição de que o psicólogo proceda a “avaliações psicológicas” (termo usualmente utilizado nas determinações judiciais) e apresente - por meio de seus relatórios, pareceres, laudos e participação em audiência - subsídios que possam auxiliar na tomada de decisão judicial sobre o caso, configura para o psicólogo, um lugar complexo e delicado de observação, avaliação e intervenção durante as entrevistas com crianças e adolescentes. Pressionado pelo número elevado de casos, o pouco tempo de contato com a criança/adolescente (em geral é possível realizar uma ou duas entrevistas), bem como a necessidade de apresentar um relatório/ parecer sobre o caso, percebíamos o risco, para o psicólogo que atua nesse contexto, de que o profissional acabasse se posicionando diante da criança/adolescente como diante de alguém de quem se retiram dados – estando, portanto, a criança/adolescente no lugar de objeto e não de sujeito.

Outro aspecto que nos causava significativo desconforto referia-se ao acento na inquirição, ainda que velada, durante as entrevistas e horas lúdicas. Em relação às últimas, face à enorme demanda de processos e a urgência quanto a compreensão das situações, percebíamos que facilmente as entrevistas podiam se configurar sob a forma de perguntas às crianças enquanto brincavam, invadindo, de certa forma, e interrompendo o seu brincar. Observávamos ainda que nem todas as crianças conseguiam fazer um uso dos brinquedos, no sentido do que Winnicott denomina um *brincar*. Muitas vezes, estavam envolvidas com os brinquedos, porém não *brincando* no sentido winnicottiano do termo; não raras vezes acabavam entrando num estado de agitação e excitação com os brinquedos, o que, somado ao acento de inquirição, fazia com que saíssem aparentemente angustiadas da entrevista. Neste sentido, sentíamos-nos falhando em relação à criança e também em relação à instituição, na medida que tal enquadre acabava por não favorecer a oferta de melhores subsídios para decisão judicial.

Em relação aos desenhos, como apontam os estudos de Shine (2003), estes muitas vezes são utilizados, no contexto do judiciário, na linha dos testes psicológicos ou instrumentos projetivos (HTP – House, Tree, Person; Desenho da Figura Humana; Desenho da Família). Na aplicação desses instrumentos, os psicólogos, mais próximos da perspectiva metodológica sujeito-objeto, tendem a assumir, na maioria das vezes, a função de “avaliadores” junto à criança, buscando uma postura de isenção e distanciamento durante a “aplicação” do teste. Tendo por base, no entanto, nossa aproximação com as concepções de D.W. Winnicott,

particularmente os trabalhos relacionados às Consultas Terapêuticas (1942/2000; 1965/1994; 1984), indagávamos se as questões referentes ao uso de desenhos na linha do jogo do rabisco (1968/1994) não vinham sendo pouco consideradas no contexto das Varas. Embora observássemos e frequentemente nos surpreendêssemos com a riqueza e potencialidade das comunicações que ocorriam por meio de desenhos configurados em campo transicional, percebíamos que, dentro da lógica da instituição, os desenhos tendiam a ser mais utilizados e valorizados enquanto testes psicológicos, perdendo, no nosso entender, parte da riqueza associada a uma comunicação mais livre e profunda.

Voltados com tais indagações quanto ao enquadre e condução das entrevistas, percebíamos que tais questões eram também motivo de preocupação por parte de outros psicólogos. Alguns compartilharam conosco suas angústias quanto ao manejo e condução das entrevistas referindo que, diferentemente da conduta que adotavam em outros âmbitos, no contexto jurídico, face à necessidade de obter informações que pudessem fundamentar os relatórios e pareceres, percebiam-se realizando intervenções não só diretivas, mas invasivas. Dificuldades, conflitos e impasses semelhantes também eram vivenciados por nós. Reconhecíamos, por um lado, a demanda da instituição e a necessidade de contribuímos com elementos e subsídios com vistas a melhor decisão judicial sobre o caso. Percebíamos o quanto uma “avaliação psicológica” realizada de forma criteriosa poderia beneficiar a criança, contribuindo para o asseguramento de seus direitos. Por outro lado, sentíamos-nos eticamente desconfortáveis em prioritariamente ocupar o lugar de “avaliador” junto à criança.

Esse desconforto era intensificado pela gravidade dos casos que chegavam até nós e a condição importante de sofrimento psíquico da maioria das crianças. Buscávamos assim atuar mais próximos aos trabalhos realizados sob a linha de um psicodiagnóstico interventivo, questionando que intervenções seriam possíveis de serem realizadas dentro do contexto específico do judiciário, com condições peculiares em termos transferenciais e bastante restritas em termos de espaço e tempo. Além do acento na inquirição, percebíamos com certo incômodo que facilmente as entrevistas com crianças no Fórum poderiam tomar o curso de um discurso essencialmente voltado a informar e orientar a criança. Tendo por base as ideias de Winnicott, a experiência do autor em contextos institucionais e a ideia do “uso da psicanálise em termos econômicos” (1942/2000; 1965/1994; 1984), passamos a nos indagar sobre a possibilidade e viabilidade da realização de entrevistas estruturadas sob a forma de consultas terapêuticas no âmbito do judiciário. Aproximamo-nos também, nesse período, das pesquisas realizadas por Vaisberg acerca de enquadres diferenciados de atendimento (Vaisberg, 2004, 2003). Tais enquadres, estruturados em torno de materialidades mediadoras utilizadas dentro da perspectiva

winnicottiana do brincar, foram, num primeiro momento, uma importante referência em nossa busca por pensar *settings* e manejos possíveis de serem utilizados em contexto institucional.

O encontro, no entanto, com a obra e a pessoa de Safra, marcou de forma decisiva e profunda nosso percurso. Nos trabalhos e reflexões realizadas por este autor, encontramos ressonância, reconhecimento e resposta às nossas indagações em relação à estruturação de alguns enquadres. No contato e interlocução com esse autor, compreendemos que nossa busca, e ao mesmo tempo nosso desconforto quanto a alguns enquadres de entrevista utilizados no contexto jurídico, estavam associados à necessidade que sentíamos, durante nosso percurso, de um olhar sobre a criança/adolescente que a compreendesse não somente em seu registro biográfico e ôntico, mas em sua dimensão ontológica (enquanto a dimensão ôntica relaciona-se ao que pode ser pensado em termos de espaço e tempo, o ontológico, reporta-se a questões originais e fundamentais da condição humana). Um olhar que se assentasse sobre questões que se referem ao *ethos* humano e aos desafios inerentes ao testemunho, por parte do psicólogo, de sofrimentos que se reportam a uma dimensão existencial. Compreendemos que nossa busca por um enquadre e manejo de entrevista com crianças/adolescentes que fosse “adequado” a esse contexto institucional referia-se, na verdade, à necessidade de um enquadre que fosse justo à condição humana. Um enquadre que não coisificasse a criança/adolescente, percebendo-a como um objeto de quem se retiram dados. Que, dentro dos limites e especificidades de nossa atuação no campo jurídico, permitisse ao psicólogo e, por meio deste, possibilitasse ao juiz da Vara da Infância e Juventude o acesso a um conhecimento da criança/adolescente advindo de um posicionamento e manejo da entrevista assentando no *ethos* humano. Essa perspectiva implica que o profissional irá realizar o seu trabalho guardando uma compreensão do outro não só em sua dimensão psicológica, mas, sobretudo pelas necessidades fundamentais que o ser humano possui de constituir-se como ser humano diante do outro. O *ethos* aqui não se refere a uma perspectiva moral de trabalho, mas a uma compreensão de que o enquadre em si mesmo precisa contemplar as necessidades éticas fundamentais, assim como: singularidade reconhecida pelo outro, alojamento de si na comunidade humana, ter voz, poder decidir o seu destino, entre outras.

3 – Objetivos

Tomando como contexto o âmbito das Varas de Infância e Juventude, a pesquisa objetiva, de forma mais ampla, refletir sobre o lugar e o papel do psicólogo no âmbito da

instituição do judiciário. De forma mais específica, visa discutir o enquadre de entrevista com crianças vítimas de violência, propondo-se a fazê-lo a partir de uma perspectiva assentada no *ethos* humano.

Tendo em vista que o psicólogo que atua nesse contexto encontra-se inserido em uma instituição fortemente estruturada dentro da lógica do direito e, entendendo como necessário buscar uma linguagem comum às duas áreas, a presente pesquisa tem ainda como objetivo realizar um diálogo e uma aproximação entre a psicologia e o direito, por meio do campo da ética.

4 – Método, fundamentação metodológica e posicionamento epistemológico

A epistemologia relaciona-se ao estudo do conhecer, das formas de produção de conhecimento e de acesso ao real. Diferentes posicionamentos epistemológicos fundamentam-se em concepções diversas do que seja o conhecimento, o homem e a realidade.

A seguir descrevemos o método utilizado na pesquisa, explicitando posteriormente o posicionamento epistemológico, antropológico e ético no qual se assenta o presente trabalho. É desse posicionamento que deriva nossa opção metodológica.

4.1. Método

A pesquisa se estrutura enquanto pesquisa qualitativa (Turato, 2008), sendo fundamentada no método clínico. Desse modo, “apresenta uma metodologia específica, na qual a investigação é construída dentro do fenômeno estudado” (Batista Pinto, 2004, p. 74). Enquanto método clínico, estrutura-se ao redor de estudos de casos e análise de situações paradigmáticas vivenciadas no decorrer de dezesseis anos de nossa atuação atendendo crianças vítimas de violência no contexto jurídico.

Dentre os procedimentos utilizados para o desenvolvimento da pesquisa encontram-se os configurados em bases transicionais (Winnicott, 1975). Nesse sentido, são apresentadas, para fins de análise, situações de atendimento realizadas no contexto de uma das Varas da Infância de Juventude da Grande São Paulo, tendo as entrevistas sido estruturadas ao redor de desenhos e histórias (Trinca, 1997). Foram tomadas, para fins de pesquisa, entrevistas com crianças que se estavam em situação de acolhimento institucional em função de situações de violência, tendo

os pais sido destituídos do poder familiar. Encontravam-se, portanto, sob a responsabilidade legal do Juiz da Vara da Infância e Juventude, o qual consentiu formalmente, por meio de carta de anuência, no estudo dos casos.

Os registros das entrevistas foram feitos por meio de narrativa transferencial (Tachibana e Aiello-Vaisberg, 2007.). Partindo do conceito psicanalítico de transferência, o pesquisador, nessa forma de registro, propõe-se a relatar não somente o que a criança diz ou faz, mas os aspectos mobilizados no próprio pesquisador a partir da fala e da interação com a criança. A análise tem como principais referências as ideias de Winnicott, bem como as concepções de Safra, com acento, para além do registro psíquico, na dimensão ética e ontológica.

Na apresentação dos casos são respeitadas as condições de sigilo e privacidade, conforme normas do Comitê de Ética. Os nomes utilizados são fictícios, tendo sido retirados da narrativa dados que possam identificar a criança. O sexo e a idade das crianças, no entanto, são mantidos. A inclusão dos casos para fins de pesquisa tem a concordância expressa do Juiz de Direito da Vara da Infância e Juventude, o qual é responsável legal pelas crianças, bem como responsável pela instituição onde as entrevistas foram realizadas. A Carta de Anuência autorizando a pesquisa, encontra-se em anexo.

4.2. Fundamentação metodológica

“Há alguma relação entre a ciência e a virtude?” Segundo Santos esta questão, formulada por Rousseau em 1750, num período em que se iniciava um importante ciclo de produção científica, foi respondida pelo autor “com um redondo não”. Apesar de decorridos mais de duzentos anos, face à complexidade da ciência no tempo presente, Santos aponta para a urgência e a necessidade de nos debruçarmos novamente sobre “perguntas elementares” como a formulada por Rousseau. Entende por “perguntas elementares” aquelas que atingem “o magma mais profundo de nossa perplexidade individual e coletiva”. (Santos, 2008, p. 18). Dentre elas, a que indaga sobre a relação entre a ciência e a virtude.

Em *Um Discurso sobre as Ciências*, Santos tece importantes críticas quanto ao paradigma dominante na ciência moderna. Afirma que o modelo de racionalidade que preside a ciência constituiu-se a partir da revolução científica do século XVI. Sendo derivado das ciências naturais, estendeu-se às ciências humanas e sociais a partir do século XIX. A partir de então, instala-se como paradigma global e hegemônico de racionalidade científica; dita o que é

ciência, vigiando, ao mesmo tempo, suas fronteiras de forma a diferenciar-se de outras formas de conhecimento, tidas como não científicas: o senso comum; o conhecimento dito ordinário pelos quais os homens comuns dão sentido às suas práticas, e os estudos humanísticos (históricos, jurídicos, literários, filosóficos e teológicos).

Uma crítica à concepção hegemônica do que vem a ser conhecimento científico é encontrada também nos trabalhos de Safrá. Tendo como perspectiva fundamental a compreensão do ser humano em seu registro ontológico - para além do registro psíquico - o autor afirma que o anseio de conhecer decorre da abertura ontológica do ser humano. Sendo originariamente aberto ao que existe, o ser humano não consegue se furtar do anseio de responder ao bem, ao belo e à verdade. (Safrá, 2011b). Por meio da sua sensibilidade, organiza o mundo em termos estéticos (beleza - o belo e o feio). Por meio de sua capacidade de estimar, organiza o mundo em termos de valores (senso ético – senso de bem e de mal). Por meio de seu anseio de conhecer, insere os acontecimentos na ordem do mundo. (Safrá, 2009). O autor afirma, no entanto, que na modernidade o anseio de conhecer se apoiou na ideia de racionalidade, de busca à verdade pela razão. Assim, no pensamento científico moderno, o conhecimento acabou por se configurar de forma dissociada ao anseio do bem e do belo.

O bem, expulso do campo científico, foi delegado para a filosofia e teologia; o estético para a arte. Dessa forma, o pensamento científico se configurou sem a participação do bem e do belo, que poderia corromper, dentro dessa perspectiva, o acesso do ser humano à verdade. (Safrá, 2014b).

Se por um lado o paradigma hegemônico busca delimitar e vigiar as fronteiras da ciência em relação a outras formas de conhecimento não reconhecidas como científicas, por outro trabalha também no sentido de traçar fronteiras entre as diversas áreas de conhecimento científico, dividindo-as continuamente sob a lógica de especialidades. Neste sentido, afirma Santos:

Na ciência moderna o conhecimento avança pela especialização. O conhecimento é tanto mais rigoroso quanto mais restrito é o objecto sobre que incide. Nisso reside, aliás, o que hoje se reconhece ser o dilema básico da ciência moderna: o seu rigor aumenta na proporção directa da arbitrariedade com que espartilha o real. Sendo um conhecimento disciplinar, tende a ser um conhecimento disciplinado, isto é, segrega uma organização do saber orientada para policiar fronteiras entre as disciplinas e reprimir os que as quiserem transpor. É hoje reconhecido que a excessiva parcelização e disciplinarização do saber científico faz do cientista um ignorante especializado e que isso acarreta efeitos negativos. (Santos, 2008, p. 74).

Contrapondo o paradigma da racionalidade científica vigente, relacionado à ideia de um rigor decorrente de especializações, Safra (2004; e 2014b), e Fernandes e Zak (2014) apresentam as concepções de autores como Florienskij, pautadas na ideia de pensamento integral e no método de pesquisa inter/transdisciplinar.

Florienskij tinha formação nas áreas de matemática, física, biologia, mineralogia, literatura, filosofia, teologia, teoria da arte e musicologia, sendo considerado por seus contemporâneos como o Leonardo da Vinci russo. “ (...) reconhecido pelo seu poliédrico interesse no campo do conhecimento foi um dos defensores da necessidade de um pensamento capaz de aproximar e descrever o real em sua multiforme complexidade” (Fernandes e Zak, 2014, p. 321).

Criticando a metodologia de divisão na modernidade e a lógica de especialidades Florienskij estava convicto de que havia uma conexão estrutural que ligava as diversas áreas de conhecimento, decorrendo daí a possibilidade de um conhecimento transdisciplinar. Ressaltava ainda os prejuízos da perda de uma ligação vital por parte dos cientistas com a natureza.

O problema é que, tendo perdido a ligação vital com a natureza, e não admitindo que nela, em cada ser particular, está pulsando o coração de todo o universo, os cientistas dos tempos modernos ocupam-se somente das questões acidentais. Por conseguinte, reduzem o saber científico ao âmbito restrito das respectivas especializações, contaminado pelo perigoso ‘atomismo mental’ que impede de notar e compreender as ligações vitais entre os fenômenos e a singularidade das partes da natureza por eles analisadas. (Fernandes e Zak, 2014, p. 331).

De forma semelhante, Santos afirma:

Sendo um conhecimento mínimo que fecha as portas a muitos outros saberes sobre o mundo, o conhecimento científico moderno é um conhecimento desencantado e triste que transforma a natureza num autômato, ou, como diz Priogogine, num interlocutor terrivelmente estúpido. (Santos 2008, p. 53).

A percepção quanto à existência de uma estrutura interna dos fenômenos do real e de tudo o que existe levava Florienskij a uma atitude respeitosa frente ao fenômeno estudado. Criticando a busca por uma verdade abstrata, ressalta a dimensão *de verdade viva*. Conhecer para o autor significa, por um lado, debruçar-se pacientemente sobre os fenômenos estudados, de forma a “poder escutar a música secreta que ressoa do interior deles” (Fernandes e Zak, p. 341). Significa, por outro, atualizar e colocar em movimento a inata capacidade de conhecimento presente na interioridade de cada ser humano. Nesse sentido, refere-se ao conhecimento como decorrente da oscilação entre dois movimentos: o discursivo e o intuitivo.

O discursivo pensa o fenômeno dentro da perspectiva espaço-tempo. O intuitivo, por sua vez, refere-se a uma apreensão mais imediata da experiência, a uma ressonância intuitiva. Para Florienskij o conhecimento abstrato decorre do movimento discursivo, sem a apreensão da realidade intuitiva. (Safra, 2014b).

Referindo-se às questões que envolvem as metodologias de pesquisa e as diferentes tipologias de teorias de conhecimento científico, Florienskij refere-se, por um lado, à existência de pesquisas pautadas no positivismo e no empirismo, nas quais o objeto de conhecimento tem primazia sobre o sujeito que quer conhecer. Numa segunda via, aponta para metodologias que exaltam o momento subjetivo, onde conhecer seria deduzir o objeto a partir do sujeito. Para Florienskij, no entanto, haveria uma terceira via, intermediária àquelas, onde as dimensões subjetiva e objetiva do conhecimento poderiam ser reconciliadas e harmonizadas. Dentro dessa perspectiva o processo de conhecimento é intersubjetivo e dialógico.

4.3. Posicionamento epistemológico e ético

Cabe explicitar aqui que nos alinhamos, na presente pesquisa, a uma perspectiva epistemológica e metodológica diversa da assentada no paradigma científico dominante, o qual opera segundo a lógica dicotômica sujeito/objeto. É desse posicionamento que optamos metodologicamente por configurar o trabalho como pesquisa qualitativa, estruturada no método clínico.

Como ressalta Santos entendemos que objetividade não significa neutralidade. Conhecer não é sinônimo de quantificar, dividir e classificar. Compreendemos que determinadas formas de abordagem do ser humano podem coisificá-lo, implicando em reduções importantes que não fazem jus a sua condição. Entendemos que no estudo de algumas situações, uma atitude de neutralidade por parte do pesquisador não só não é possível, como não é desejável, residindo no encontro dialógico entre sujeito e objeto uma das principais possibilidades de conhecimento. Consideramos também que uma apreensão do objeto por meio de abstração, sem levar em conta os aspectos intuitivos, pode se revelar não só empobrecida como perigosa. Apostamos ainda, na potencialidade do conhecimento que ocorre no “entre”, nas bordas, nas fronteiras. Diferentemente da lógica das especialidades, da divisão da realidade em áreas de conhecimento estanques, buscamos assim, na estruturação e condução da pesquisa, dar acento ao caráter interdisciplinar e transdisciplinar.

Retomando a pergunta elementar realizada por Rousseau, com que iniciamos o presente texto – se há relação entre a ciência e a virtude - nos posicionamos em acordo com os autores supracitados e, particularmente, com as considerações apresentadas por Safra (2014b), entendendo que há uma relação intrínseca entre o posicionamento epistemológico - a concepção de conhecimento científico, a opção metodológica - e a ética. Entendemos que o posicionamento epistemológico é um posicionamento ético e político, estando atrelado, por sua vez, à antropologia ou concepção de homem subjacente à pesquisa.

Consideramos, como aponta Safra, que o modo clássico de se fazer ciência e a hegemonia de alguns modelos científicos - como os que operam dentro da lógica dicotômica sujeito/objeto - encontram-se associados a projetos políticos e jogos de poder que resultam no achatamento da condição humana. Mais do que a ideia de conhecimento sobre a realidade, estão atrelados à ideia de controle e domínio sobre a realidade. Partilhamos, nesse sentido, das críticas apresentadas por autores como Florienskij que veem no conhecimento produzido dessa forma uma ação predatória. Neste sentido, como ressalta Safra, mais do que um erro metodológico, trata-se de um erro ético.

De forma distinta, na presente pesquisa, alinhamo-nos a um posicionamento que, no nosso entender, não só “nos permite o acesso à realidade de um modo complexo e profundo, mas sobretudo, posiciona dimensões ontológicas da pessoa” (Fernandes e Zak, p. 347). Buscamos produzir conhecimento a partir do rigor científico, entendendo, no entanto, o rigor não como a ênfase no estabelecimento de relações causais, a presença de medições, bem como controle das variáveis ou da subjetividade do pesquisador. Intentamos que o rigor se dê, na explicitação e coerência do posicionamento epistemológico, antropológico e ético que fundamenta a pesquisa, na explicitação do contexto e o lugar de onde estamos dialogando; na delimitação do objeto e, particularmente, na configuração de um método que seja apropriado a condição humana.

II. ÉTICA - DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES

1 - Significados de *ethos*

A origem etimológica do termo ética deriva do vocábulo grego *ethos*, o qual pode assumir dois significados. O primeiro refere-se a *ethos* como morada, casa, abrigo, lugar onde se habita, recanto dos homens. O segundo como um conjunto de costumes e de hábitos vividos num lugar. (Tugendhat, 1997; Dantas, 1999).

Segundo Oliveira, é desse primeiro significado de *ethos* que surge a Ética como disciplina filosófica, estando o *ethos*, na base do próprio despertar da filosofia. Dantas (1999), por sua vez, refere que o segundo significado de *ethos* - como costume, hábitos, convenções sociais cristalizadas, condutas regulares - deu-se especialmente a partir de Aristóteles. Tomado nesse significado específico, ética se aproxima do conceito de moral (mores; costumes). Segundo o autor, em geral, esse significado passou a ser utilizado frequentemente, uma vez que os próprios dicionários de filosofia nem sempre apresentam conceitos claros e precisos sobre ética e moral. Nota, no entanto, que, apesar de ser comum na sociedade em geral se tomar o termo ética como sinônimo de moral, esses conceitos são distintos.

2 - Concepção de ética em que se assenta o presente trabalho

Tendo em vista as diferentes facetas da ética, cumpre-nos ressaltar que, no presente trabalho, interessa-nos sobretudo abordar o tema da ética em seu registro ontológico, ou seja, em seus aspectos mais fundantes.

Dessa forma, tomamos por base, prioritariamente a faceta de *ethos* associada à ideia de lugar/morada - e não a faceta da ética mais próxima ao campo da moral e costumes. Interessamos, neste sentido, debruçar-nos sobre a perspectiva da ética tomada como campo relacional, como posicionamento diante do outro.

3 - Ética como campo de interface entre o direito e a psicologia

Como explicitado anteriormente, consideramos importante para o psicólogo que atua na área jurídica – estruturada e marcada pelo direito - encontrar um lugar a partir do qual possa se

estabelecer, com mais facilidade, um diálogo interdisciplinar. Partimos da ideia de que o campo da ética pode se constituir nesse lugar comum, situando-se na fronteira ente as duas áreas. Visando compreender algo da perspectiva das duas áreas, discorreremos a seguir sobre a concepção de ética de dois autores que têm se debruçado sobre o tema, sendo um da área do direito e o outro da psicologia.

4 - Ética e Direito

Nalini é um autor que tem se dedicado no campo jurídico ao tema da ética (2015; 2014; 2013;2007; 2006). Como profissional do direito, refere que o estudo da ética é imprescindível na formação dos profissionais dessa área, podendo contribuir significativamente para que possam atuar como agentes de harmonização na busca de soluções jurídicas - em contraponto à cultura adversarial, comumente presente na formação tradicional dos bacharéis em direito¹.

Nalini ressalta a necessidade de uma atuação no direito que se assente prioritariamente sob a ética. A primazia da ética sobre o direito é apontada pelo autor em diversos textos e de diferentes formas. Dirigindo-se aos estudantes de direito (2010), o autor lembra dos significativos desafios de um projeto ético que busque tornar as pessoas mais sensíveis e solidárias quando estas estão inseridas em uma sociedade enferma, altamente competitiva, consumista e imediatista. Em relação à formação das novas gerações expressa: “É hora de desobstruir canais pouco utilizados, como os sentimentos, as sensações e a intuição. Se a humanidade não se converter e não vivenciar a solidariedade, pouca esperança haverá de subsistência de um padrão civilizatório preservador da dignidade”. (Nalini, 2010, p.1).

Referindo-se à questão da formação dos profissionais do direito (2014), Nalini ressalta que mais do que aspectos como o conhecimento e o domínio de legislações, é preciso atentar para o valor da formação da pessoa que atuará nessa área. Tece uma crítica à estruturação da maioria dos cursos de direito do país, os quais, no seu entender, não priorizam a formação do ser humano e as reflexões pautadas na ética.

Traçando um panorama histórico, o autor relata que as duas primeiras escolas de direito no Brasil foram criadas em 1827, seguindo um modelo de Coimbra. Este, por sua vez,

¹ Nalini atuou como convidado em reuniões e seminários junto a Comissão de Especialistas de Ensino de Direito da Secretaria do Ensino Superior do MEC, a qual decidiu pela inclusão da ética geral e profissional como disciplinas obrigatórias dos cursos jurídicos. Escritor, foi presidente da Academia Paulista de Letras. Como desembargador, foi presidente do Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo. Exerce atualmente (2016) o cargo de Secretário da Educação do Estado de São Paulo.

já se baseava nas faculdades de direito dos anos oitocentos sendo, portanto, um modelo antigo de mil anos. Afirma que decorridos quase 200 anos, ressalvadas raríssimas exceções, quase nada mudou no ensino de direito no Brasil. Critica assim uma formação que, no seu entender, tende a se configurar como positivista, dogmática e formal. Aponta para a falta de uma visão holística da sociedade e do direito, que auxiliaria o estudante no enfrentamento de questões cada vez mais complexas existentes na sociedade. Em contraponto refere que, em geral, predominam disciplinas compartimentadas e transmite-se informação enciclopédica visando abarcar a legislação, a doutrina e a jurisprudência. Inibe-se, dessa forma, a criatividade e estimula-se a capacidade mnemônica. (2014).

Detendo-se, em particular, sobre a questão da formação dos magistrados Nalini defende a atuação das Escolas de Magistraturas não só na formação continuada mas, em período anterior, atuando no processo de seleção e preparação para o exercício dos futuros magistrados. Questiona o atual sistema de recrutamento e seleção de juízes, o qual, no seu entender, afere, prioritariamente, a capacidade mnemônica do candidato.

(...) os concursos selecionam os mais capazes de reproduzir o conteúdo do curso jurídico, nem sempre os mais capazes para exercer a contento a missão de juiz. Ou seja: dominar o texto da legislação, da doutrina e da jurisprudência não coincide, necessariamente, com o preenchimento de outros atributos. O aprovado pode não produzir de forma suficiente a legitimar sua nomeação, pode ser um burocrata, pode ser insensível, pode se tornar arrogante, prepotente, vaidoso e até cruel. Os clássicos parecem ter sido sepultados por novas gerações. Assim não fosse e se levaria mais a sério a lição de Sêneca (1992, p. 27): “Licet sapere sine pompa, sine invidia” (“Pode-se ser sábio sem pompa nem arrogância”) (Nalini, 2014, p.74).

Face a essa problemática, o autor entende que o recrutamento de magistrados é um dos principais desafios da justiça do século XXI. Ressalta a importância de os concursos se preocuparem mais com o ser humano interessado em exercer a magistratura e menos com sua possibilidade de decorar informações (2008). Lembra: “Desde Aristóteles se aceita que a melhor das leis não satisfaz aos anseios por justiça. É mais importante contar com homens bons, ainda que a lei seja imperfeita” (Nalini, 2014, p. 70). Aposta neste sentido na ética, ressaltando a primazia da ética sobre o direito. Aponta que dentre as principais preocupações de uma escola de juízes deve estar a ética judicial.

O autor ressalta como uma das exigências éticas do exercício do profissional do direito a abertura, flexibilidade, incursão e interlocução com outras áreas de conhecimento. Atenta para os riscos do direito estruturar-se como uma ferramenta humana rígida, imutável, inflexível e fria, comportando-se como um autista em relação a outras formas de saberes.

Apontando para o valor de trabalhos interdisciplinares como o de Prado (2008) voltado a refletir sobre aspectos psicológicos, conscientes e inconscientes, atuantes no exercício do direito, Nalini afirma:

Muito mais importante do que *saber Direito é a pessoa conhecer-se, interessar-se pelo semelhante, condoer-se de alheio sofrimento. Depois, vontade de trabalhar, humildade, espírito público. Se souber procurar preceitos nos Códigos e se propuser a estudar a Constituição, ajudará bastante!*” (Nalini, 2008, p. XV, grifos do autor).

4.1- Ética, moral e metamoral

Embora não seja o foco deste trabalho adentrarmos em questões mais específicas sobre a ética enquanto ciência, bem como suas relações com as diferentes escolas filosóficas, apontamos abaixo, alguns aspectos que consideramos enriquecedores para a presente pesquisa. Dentre eles, a distinção apontada por Nalini (2006) entre a ética, moral e metamoral. Afirma o autor:

A distinção mais compreensível entre ambas seria a de que ética reveste conteúdo mais teórico do que a moral. Pretende-se a ética mais direcionada a uma reflexão sobre os fundamentos do que a moral, de sentido mais pragmático. O que designaria a ética seria não apenas uma moral, conjunto de regras próprias da cultura, mas uma verdadeira “metamoral”, uma doutrina situada além da moral. Daí a primazia da ética sobre a moral: a ética é desconstrutora e fundadora, enunciadora de princípios ou de fundamentos últimos. (Nalini, 2006, p. 27).

Entendida como ciência pelo autor, a ética teria tantas classificações quanto as ideologias ou correntes de pensamentos existentes. Fundamentando-se nos estudos e classificação apresentados por Maynés (1970), Nalini refere-se à ética empírica; ética de bens; ética formal e ética valorativa.

Segundo o autor, a ética empírica decorre da distinção realizada por Kant entre filosofia empírica e filosofia pura, sendo “aquela que pretende derivar seus princípios da mera observação dos fatos” (Nalini, 2006, p. 34). Parte do pressuposto de que não há princípios morais universais ou absolutos. Neste sentido, não caberia questionar ou propor ao homem o que ele deve fazer, mas sim observar o que ele naturalmente faz. Dentro dessa perspectiva “o homem deve ser como naturalmente é, e não se comportar como as normas queiram que ele seja”. (Nalini, 2006, p. 34). Segundo o autor, tal concepção acaba por esbarrar no relativismo

e no subjetivismo ético – subjetivismo ético individualista e subjetivismo ético social ou antropologismo, estando a um passo do ceticismo e do niilismo.

Contrapondo-se ao relativismo da ética empírica, a ética dos bens afirma, por outro lado, a existência de um valor fundamental, denominado bem supremo. Este estaria colocado como objetivo ou fim último na vida de um indivíduo. Relaciona-se ao próprio propósito e sentido da vida. Afirma Nalini: “O empirismo só se atém ao que realmente ocorre, a partir, portanto, do efeito concreto da atuação humana. A Ética dos bens se preocupa com a relação estabelecida entre o proceder individual e o supremo fim da existência humana” (Nalini, 2006, p. 61).

A ética formal, por sua vez, relaciona-se aos conceitos de pureza de vontade e retidão de propósito. Assenta-se na concepção de Kant de boa vontade, a qual possui alto valor por si, independente do êxito da ação alcançada. Refere-se também às noções kantianas de imperativos (dever ser), valor último e a ideia do fundamento de todos os imperativos: a pessoa humana. Diz respeito a distinção importante entre preço e dignidade. A fim de elucidar tais conceitos, transcrevemos abaixo dois trechos, citados por Nalini, (2006, p.65), transcritos da obra *Fundamentação da metafísica dos costumes* de Kant:

O imperativo prático será, pois, como segue: age de tal modo que uses a humanidade, tanto em tua pessoa, como na pessoa de qualquer outro, sempre como um fim ao mesmo tempo e nunca somente como um meio.

No reino dos fins tudo tem ou um preço ou uma dignidade. Quando uma coisa tem um preço, pode-se pôr em vez dela qualquer outra como equivalente; mas quando uma coisa está acima de todo o preço, e portanto não permite equivalente, então tem ela dignidade.

(Nalini, 2006, p. 64-65 citando Kant, I. *Fundamentação da metafísica dos costumes*).

Dentro dessa perspectiva da ética formal, encontram-se ainda como conceitos importantes a autonomia e a heteronomia. A conduta autônoma, fruto da vontade própria - e não de lei externa ou vontade alheia - é a que possui valor ético. Sobre a heteronomia lembra Nalini que se pode aderir a uma norma moral por interesse, por hipocrisia, por vaidade, por vergonha. Segundo ele, a moral é autônoma e o direito heterônomo, na medida em que se relaciona a uma conformidade exterior que, não necessariamente, requer adesão da consciência. Apesar dessa diferença, ambos se assentam na noção de liberdade como um bem. Citando textualmente Antonio Truyol Y Serra (Nalini, 2006, p.66) o autor refere:

Apesar das diferenças que separam a moral e o Direito, ambos perseguem o mesmo fim último, pois pretendem assegurar a liberdade do homem, impedindo que este possa ser rebaixado ao nível de simples meio. O que acontece é que, ao passo que a moral procura a liberdade interior, a independência do sujeito para com todo e qualquer móbil que não seja o dever autônomo, o Direito realiza a liberdade do agir externo na convivência com os outros. Daí a famosa definição kantiana do Direito como ‘o conjunto das condições sob as quais o arbítrio de cada um se pode conciliar com o arbítrio dos outros de acordo com uma lei universal de liberdade. (Nalini, 2006, p. 66 citando Serra, A.T. História da Filosofia do Direito e do Estado).

Além das classificações citadas - ética empírica, ética dos bens e ética formal - Nalini refere-se à ética dos valores a qual pressupõe a existência originária de valores (dimensão ontológica), que seriam descobertos intuitivamente pela consciência (dimensão epistemológica). Afirma que, quanto à existência, o valor refere-se à esfera suprasensível do mundo imaterial. Em relação ao seu conhecimento, pode ser sentido ou intuído. O autor não desconsidera a capacidade do ser humano de se enganar, referindo que a história mostra como a cegueira valorativa pode se fazer presente não só em indivíduos, mas em uma sociedade. Relaciona, no entanto, a possibilidade de conhecimento e de acesso a um valor ao conceito de intuição de Bergson, o qual aponta para a potencialidade de que homens sensíveis, que se mostram permeáveis à luminosidade dos valores, sintam-se atraídos para o que é belo, bom ou justo.

4.2- O homem ético, legalidade e legitimidade.

Referindo-se ao valor dado, no pensamento filosófico jurídico liberal, ao uso espontâneo da liberdade e à autonomia individual, Nalini (2006) afirma que, dentro dessa perspectiva, a liberdade responsável vale mais do que lei e limite. Neste sentido, aponta que o direito é chamado a atuar quando a autonomia do indivíduo falha. Afirma, portanto, que o melhor Direito seria o Direito mínimo. “O cumprimento espontâneo das obrigações deveria ser a regra. Assim não fosse e o mundo precisaria ser convertido em um enorme Tribunal” (2006, p. 488).

Nessa linha de pensamento, o autor ressalta a dimensão ética, para além da questão do direito. “A única forma possível de se limitar o limite é tornar o homem mais consciente de suas responsabilidades. E homem consciente de suas responsabilidades é o homem ético. (2006, p. 488).

Apontando para a diferença entre o registro legal e o ético, Nalini refere que na lógica da produção moderna espera-se do direito o remédio para a solução de todos os conflitos, distanciando-se dessa forma da característica fundamental do direito: de relação necessária que deriva da natureza das coisas. No que tange a existência e configuração de leis, o autor lembra que, na contemporaneidade, evidenciam-se as dificuldades em sustentar que a lei é a expressão de vontade geral, tendo em vista que o Estado é constituído de “inúmeras comunidades, plurais e antagônicas, cada uma delas podendo nutrir conceito próprio de ordenamento, heterogêneo em relação àquele nutrido pelos demais” (Nalini, 2006, p.489). Dessa forma, o produto do processo legislativo estaria longe de corresponder à expectativa da comunidade.

Enfatizando a distinção entre direito e ética, Nalini aponta para a distinção entre a legalidade e legitimidade. “O direito é monopólio estatal. Exterioriza-se formalmente. Nem sempre reveste legitimidade, embora sempre legal. A ética é produzida pela reta razão. Impregna consciência. É sempre legítima, não padecendo de conflitos de ilegitimidade (Nalini, 2006, p. 489).

Tomando como base a questão apontada pelo autor – quanto à distinção entre legalidade e legitimidade – cabe aqui, no nosso entender, um parêntese, pontuando que, no contexto das Varas de Infância e Juventude, tais questões parecem surgir, por exemplo, nas discussões na área do direito que envolvem os processos de adoção. Embora não seja nosso objetivo adentrarmos na complexidade das divergências sobre o tema, cabe notar que, apesar do Cadastro Nacional de Adoção ser preconizado pelo ECA como a forma legal de adoção, vários são os impasses e questionamentos quanto à legitimidade e reconhecimento social do Cadastro e a legitimidade ética de outras formas de adoção, por pessoas que não integram o Cadastro Nacional de Adoção. Nesse sentido, cabe citar os trabalhos de Gueiros (2005 e 2013) e Weber & Pereira (2012). Para além dos embates existentes do ponto de vista jurídico sobre o tema da adoção, a perspectiva apresentada por Nalini aponta que a ética se sobrepõe ao direito. O autor atenta para os riscos no direito do que entende como um formalismo estéril, desvinculado da concretude, bem como dos possíveis efeitos perversos para a criança decorrentes de uma decisão judicial que se limita a aplicar a lei. Aponta, neste sentido, para o valor da contribuição da psicologia e a importância de uma atuação interdisciplinar com o direito, por meio da ética. Do ponto de vista do autor, a questão é bastante complexa tendo em vista que nem sempre a decisão correta do ponto de vista jurídico é correta do ponto de vista ético.

Outra situação, no contexto das Varas de Infância e Juventude que, a nosso entender, tangencia a questão da legalidade e legitimidade ética, refere-se a preponderância e supremacia, do ponto de vista legal, do vínculo biológico sobre o vínculo afetivo. Temos observado que,

não raras vezes, as longas disputas legais, que se arrastam nos processos de destituição do poder familiar, têm como resultado a institucionalização prolongada da criança/adolescente. Não raras vezes, quando o processo de destituição é concluído a criança já não se encontra em idade para ser adotada, acabando por engrossar a lista dos “filhos do abrigo” ou “órfãos de pais vivos”. (Glens, 2006). Tais questões serão mais bem ilustradas adiante (cap. Violência e Ética).

Por ora, consideramos importante ressaltar a perspectiva apontada por Nalini, com a qual partilhamos, que, no nosso entender, aponta para a primazia da ética sobre o direito. Segundo o autor, a ética pode tornar dispensável a juridicização da vida. Neste sentido, o autor afirma:

A ética pode conduzir o ser humano à vida solidária que se espera venha a irmanar os ocupantes do mesmo planeta, a cuja sorte estão indissoluvelmente encadeados. E talvez, o homem do amanhã se sentirá vinculado, espiritualmente vinculado, bem mais que a autoridade de um Estado soberano que faz cair do alto seus comandos e sanções, à estrutura igualitária e anti-hierárquica de uma comunidade solidária, organizada racionalmente e eticamente disciplinada (Nalini, 2006, p. 489-490).

5 – Ética e Psicologia

5.1 – *Ethos* como lugar/morada e concepção do ser humano numa dimensão ôntico-ontológica

No campo da psicologia, Safra posiciona-se como um autor que tem ressaltado o valor de uma psicologia assentada no *ethos* e no que seriam os fundamentos da condição humana. Dentro da perspectiva desse autor, o termo *ethos* é tomado fundamentalmente como lugar, morada. A ética, em sua dimensão constitutiva, é entendida prioritariamente como campo relacional, como posicionamento diante do outro. Configura-se, na dimensão clínica, como cuidado “que possibilita à potencialidade de si vir a ser realização” (Safra, 2006, p.68).

Na constituição de seu pensamento, Safra articula as concepções de Winnicott, decorrentes da prática clínica, com o estudo de pensadores russos como Dostoievski, Tolstoy, Solovyon, Fedorov e Florenskij.

Safra reconhece, por um lado, em Winnicott, um autor que abarcou a dimensão do ser humano em sua magnitude (Safra, 2014b), compreendendo-o em seu registro ontológico - para além do paradigma psicológico. Entende que anterior à questão do desejar e do relacionar-se, Winnicott refere-se à questão do ser - e das condições necessárias para que o *self* se constitua. Refere-se, dessa forma, a uma dimensão que é pré-psíquica, apontando para as “condições

necessárias para que a experiência de ser e o estabelecimento de si mesmo pudessem vir a acontecer” (Safra, 2014b, p. 40).

Debruçando-se, por outro lado, sobre o pensamento de autores como Dostoievski, Tolstoy, Fedorov e Florenskij, Safra refere ter encontrado na reflexão realizada por esses autores os conceitos sobre a pessoa humana de que necessitava para fundamentar uma psicologia e uma clínica assentada no *ethos* humano. Uma psicologia na qual, aspectos como a Verdade, o Bem e o Belo, usualmente separados no pensamento científico hegemônico, não se dissociam. Referindo-se a Dostoievski, o Safra afirma que para este autor:

Verdade é Bem percebido pela mente humana e Beleza é o mesmo Bem encarnado na matéria sólida e viva. Para ele o infinito da alma humana não permite ao ser humano repousar em algo parcial e incompleto. O homem é para sempre impelido pelo anseio de encontrar a vida humana realizada: anseio de ser, anseio de Verdade, Beleza e Bem. (Safra, 2006, p. 15).

Safra entende que do pensamento dos autores russos supracitados, que integraram o que, no pensamento russo ficou conhecido como a Idade de Prata, resultaram “elaborações lúcidas sobre o que propiciava e o que estilhaçava a condição humana” (Safra, 2004, 32). Voltando-se a questões referentes ao *ethos* humano - e aos sofrimentos decorrentes de ruptura e esfacelamento do *ethos* - aponta para a necessidade de uma psicologia assentada no *ethos*, considerando o ser humano não somente em seu registro ôntico e biográfico, mas em sua dimensão ontológica. Enquanto o registro psíquico ou ôntico relaciona-se com a dimensão espaço-tempo, a biografia e o que pode ser narrado por meio do discurso, o registro ontológico refere-se a um saber sobre a condição humana que está para além da dimensão psíquica. Neste sentido, afirma o autor:

Distingo o conceito de ontológico do conceito de ôntico, na companhia de Heidegger, para diferenciar os registros do ser e do entre. O ôntico refere-se aos fatos da existência humana, enquanto o ontológico diz respeito às estruturas *a priori* que definem as possibilidades realizadas em cada existência humana. O homem está colocado desde sempre frente a questão do ser. Na verdade, ele é o ente que questiona o ser, de maneira que essa questão é a sua estrutura constitutiva fundamental. Ela é, portanto, ontológica. Desse modo, o ser aparece ao homem como uma pressuposição originária que o leva a abrir-se ontologicamente ao sentido do ser. Essa pré-compreensão do ser acontece ao homem em sua cotidianidade em meio aos acontecimentos mundanos.

Assim sendo, o ser humano tem em seu modo de ser a possibilidade de mover-se continuamente em meio aos acontecimentos de sua vida ao logo do tempo (registro ôntico), ao mesmo tempo em que a sua própria condição originária lhe revela os fundamentos de si mesmo (registro ontológico). Desse modo o ser humano pode ser visto como um ente ôntico-ontológico cujo cerne é uma questão e uma pré-compreensão sobre o ser. Homem:

pergunta ambulante em direção ao sentido fundamental da existência! (Safra, 2006, p. 21-22).

A partir dessa perspectiva Safra entende que nossa subjetividade não é só constituída por desejos, afetos e representações; é posta em movimento por necessidades originárias decorrente da própria condição humana. Tais necessidades seriam fundantes - uma vez que estão relacionadas ao *ethos*, decorrendo, por sua vez, sofrimentos que não são da ordem do psíquico, mas que se referem à ruptura ou esfacelamento desse *ethos*.

No entender do autor, seria um equívoco, por parte da psicologia, considerar alguns sofrimentos apenas sob a dimensão ôntica, entendendo-os dentro da lógica de um conflito psíquico ou pulsional. Segundo ele, alguns sofrimentos precisam ser compreendidos levando-se em conta sua dimensão ontológica, uma vez que se reportam à ontologia do existir humano. São sofrimentos que, apesar de alcançarem o registro psíquico, não têm sua origem no psíquico. Demandam, sobretudo, um posicionamento de reconhecimento e test

emunho por parte do psicólogo que promova o re-estabelecimento do *ethos* humano.

A partir dessa perspectiva, o autor configura uma psicologia que opera prioritariamente no registro ontológico, ético, pré-psíquico, debruçando-se sobre o que seriam os “elementos fundantes que possibilitam ao ser humano morar ou não no mundo entre os homens” (Safra, 2004, p.26).

5.2 - Necessidades fundamentais da condição humana e sofrimentos ontológicos

5.2.1 – Necessidade de um lugar intersubjetivo – caber na interioridade de alguém

Dentre as necessidades originárias da condição humana, Safra refere a necessidade de ter um lugar, de encontrar morada. Ressalta que esse lugar não é físico; é ontológico.

Segundo o autor, não basta nascer para se sentir habitando o mundo humano; não basta ter um corpo para habitá-lo. É a experiência de cuidado disponibilizada pelo outro que possibilita que o sentido de si tenha morada.

O autor entende que a própria constituição do psiquismo se relaciona a essa necessidade fundamental, uma vez que é o espaço intersubjetivo ofertado pelo cuidado e pela disponibilidade de alguém que possibilita a constituição do psiquismo do bebê. Ou seja, a própria interioridade psíquica no bebê decorre da experiência de encontrar um lugar, no rosto e

na interioridade de alguém (em geral a mãe ou a pessoa que assume os seus cuidados). O autor lembra, portanto, que não basta ter um corpo para habitá-lo. É a experiência de cuidado recebida pelo bebê - ofertada pela disponibilidade de um outro – que possibilita ao bebê sentir que habita esse corpo.

A necessidade de encontrar um lugar, uma morada é, portanto, para o autor, fundante, estando referida a própria condição humana. É pré-psíquica porque anterior à formação do psiquismo; sem ela não há organização de si. Faz-se presente, no entanto, não só na constituição inicial do psiquismo, mas ao longo de todo o percurso humano, na medida em que não é uma conquista definitiva, mas uma necessidade em contínuo devir. Ao longo do seu percurso de amadurecimento o ser humano continuamente busca encontrar um lugar, um espaço intersubjetivo - uma experiência em que ele possa sentir que cabe, em sua profundidade e na magnitude de suas experiências, na interioridade de alguém.

5.2.2. Necessidade de um lugar comunitário – encontrar morada no mundo dos homens

Além da necessidade de encontrar um lugar intersubjetivo, Safra aponta que o ser humano necessita encontrar um lugar comunitário, uma morada no mundo dos homens.

A necessidade de um lugar comunitário dá-se, para o autor, em diferentes níveis. Num primeiro nível, há a necessidade de sentir que se nasce de um “nós”. Decorre daí a importância, para a criança que nasce, da família e da comunidade onde a família está constituída. Segundo o autor, um dos dramas agônicos do ser humano, que o leva a bordejar ou cair em experiências psicóticas é sentir que ele não tem um “nós” que o preceda. Não encontrar um aparentamento em nenhuma direção faz com que o indivíduo vivencie um estado de esgarçamento psíquico e solidão absoluta. Daí a importância do nascer dentro de uma família ou ser adotado por uma família.

Safra ressalta que a experiência de acolhimento comunitário/familiar ou de pertencimento familiar está para além do registro biológico. Citando Dolto, o autor lembra dos prejuízos apontados por essa autora, em crianças que, nascendo prioritariamente como resposta do desejo sexual, são privadas dessa primeira experiência de serem verdadeiramente recebidas num ambiente familiar.

Além da necessidade originária de sentir que se nasce de um “nós” familiar, o ser humano tem como necessidade fundamental, sentir-se pertencendo a um grupo, a uma comunidade. Vale notar que, para o autor, o registro social difere do comunitário. Neste

sentido, Safra atenta para adoecimentos na sociedade contemporânea, como as personalidades normóticas, que perdendo o senso dessa experiência originária comunitária a substituem pelo social. Segundo o autor, nessas situações, o social parece ser comunitário, sem sê-lo.

Para o autor a própria sustentação psíquica está alicerçada na sustentação comunitária, na possibilidade de ter uma referência, de ter redes intersubjetivas nas quais o ser humano possa se ancorar. Num nível mais amplo, o ser humano tem, como necessidade ontológica, sentir-se pertencendo à comunidade dos homens.

5.2.3. Necessidade de ser compreendido e reconhecido em sua singularidade

Outra necessidade originária, citada pelo autor, é a de ser compreendido e ser reconhecido em sua singularidade. Singularidade não é sinônimo de individualidade. Reporta-se ao processo de singularização, ao modo e ao estilo de ser da pessoa. Refere-se à questão originária e ao sonho último de cada ser humano.

Safra (2006) afirma que o ser humano é atravessado pelo seu passado, que inclui aspectos associados ao seu nascimento, a sua biografia e aos acontecimentos ocorridos no decorrer de sua história. Porém, é igualmente influenciado por sua perspectiva de futuro, pelo seu anseio de um bem – pelo sentido último que sonhou para si. Neste sentido, apresenta-se como uma das tarefas essenciais – éticas – por parte do psicólogo, o reconhecimento da pessoa em sua singularidade; a compreensão de qual a questão originária que a atravessa e a maneira como o seu sonho último se apresenta.

6. Fratura ética

Nalini, ao se referir à ética dos valores, afirma que ela pressupõe a existência originária de valores (dimensão ontológica), que seriam descobertos intuitivamente pela consciência (dimensão epistemológica). Reporta-se ao conceito de intuição de Bergson, e à possibilidade, por meio de uma percepção intuitiva, do conhecimento do que seria o belo, o bom e o justo. Safra, por sua vez, reportando-se a Dostoiévski e a Florienskij, critica o pensamento científico dominante no qual a verdade, o bem e o belo foram dissociadas.

Referindo-se à criança, Safra lembra que, uma vez que o ser humano é ontologicamente aberto ao que existe “ a condição humana informa à criança, antes de qualquer aquisição intelectual, sobre o *ethos* humano” (Safra, 2004, p. 142).

(...) o ser humano é um ente que se abre ao existente, desde o início de sua vida, por meio de uma lucidez originária, o que significa que ele tem a possibilidade de conhecer algo a partir da experiência, antes mesmo que o psíquico organize-se em uma mente. (Safra, 2006, p.106).

Dessa forma, a partir dessa abertura originária, o ser humano, responde aos acontecimentos da existência por meio da sua sensibilidade, sua capacidade de estimar e seu anseio de conhecer. Por meio da sua sensibilidade, organiza o mundo em termos estéticos (beleza - o belo e o feio). Por meio de sua capacidade de estimar, organiza o mundo em termos de valores (senso ético – senso de bem e de mal). Por meio de seu anseio de conhecer, insere os acontecimentos na ordem do mundo. (Safra, 2009).

Dentro dessa perspectiva, Safra refere-se ao que denomina de fraturas éticas – experiências que fraturam o *ethos*. Essas decorrem, por um lado, da capacidade ontológica do ser humano - anterior a qualquer organização psíquica ou mental - de avaliar os acontecimentos em termos de bem e mal. Nesse sentido, o autor entende que, embora o senso de ética possa evoluir com fatores como educação e vida cultural, a criança, mesmo muito pequena, já consegue acessar esse senso de bem e de mal, que é inerente à condição humana.

Safra entende que as fraturas éticas podem decorrer de fatos profundamente traumáticos que atravessaram a história de uma pessoa. Dentre as situações mais graves, aponta as experiências de abuso sexual. No entender do autor, decorre, em geral, dessas experiências uma fratura no sentido de si mesmo uma vez que a pessoa foi abusada no seu anseio de bem, na sua experiência de bem:

Do ponto de vista psicopatológico pode-se observar a gravidade que pode acontecer na vida de uma criança quando aquilo que para a criança é um valor, é um bem, é aviltado. Estabelece-se uma fratura, uma ferida ética, que desorganiza a criança nesses elementos que são dos mais fundamentais na organização do mundo e de si mesmo (...) Uma criança, independente do seu amadurecimento psíquico tem concepções do que é o bem. A criança abusada sabe que ela não deveria ser abusada, ninguém precisa dizer isso a ela (...) Ela sente algo de estranho, o que leva a uma desorganização psíquica, a um estado de confusão porque a ordem do mundo foi aviltada para ela (Safra, 2009).

Safra ressalta que as fraturas éticas podem advir não só de experiências profundamente traumáticas que ocorreram na vida de uma pessoa. Podem decorrer não só do vivido, mas do

não vivido. Dentre as fraturas decorrentes não do que ocorreu, mas sim do que não aconteceu, o autor aponta aquelas associadas à experiência de desenraizamento, relacionadas à impossibilidade de encontrar morada no mundo humano.

O autor lembra ainda que embora as fraturas éticas - fraturas no sentido de si mesmo - possam estar associadas a experiências ocorridas durante a infância, nem sempre estão associadas a esse período.

(...) às vezes, ocorre que uma pessoa, que teve uma recepção razoavelmente favorável em seu percurso de vida, depara-se com uma experiência que fratura o *ethos* humano. Quando isso acontece, pode ocorrer o aparecimento de agonias que, apesar de semelhantes às aquelas decorrentes das situações originárias, nada têm a ver com os acontecimentos das situações constitutivas do início da vida. É importante, do ponto de vista da clínica, que se possa reconhecer se a fratura ética vivida por uma pessoa ocorreu na situação originária ou em momento posterior de sua vida. É um profundo engano tratar de uma pessoa que vive sofrimento decorrente de uma situação acontecida em épocas posteriores de sua vida como se fosse questão do início de sua vida. Na Psicanálise e na Psicologia, temos o hábito de tudo referir à infância, mesmo quando há agonias impensáveis que podem ter semelhança fenomenológica com situações originárias, mas que são acontecimentos de outra ordem e que ocorreram em outros momentos de vida. (Safra, 2004, p. 137).

No caso de fraturas ocorridas na vida adulta, o autor aponta que as pessoas que foram atravessadas por esse tipo de experiência, vivenciam um sofrimento decorrente da própria perda e não reconhecimento de si. A experiência rompe com a continuidade de ser, sendo percebida como um divisor de águas. O indivíduo sente que, num nível profundo, não é mais o mesmo após o atravessamento dessa experiência, não podendo mais recuperar ou acessar quem ele era.

7 – Ética, moral e educação

Antes de adentrarmos o próximo capítulo – Ética e Violência, consideramos importante, dado o caráter interdisciplinar do trabalho, discorrer sobre algumas considerações associadas às relações entre o senso ético e a educação moral, apresentadas por D.W. Winnicott.

Segundo o autor, há uma tendência inata no ser humano ao amadurecimento. “No universo psicológico, há uma tendência ao desenvolvimento que é inata (...) Todavia esse crescimento natural não se constata na ausência de condições suficientemente boas, e nossa dificuldade consiste em parte em estabelecer quais são essas condições” (Winnicott, 1965/2001, p. 5).

Da mesma forma que aposta numa tendência inata ao amadurecimento, o autor entende que há uma predisposição inata para o desenvolvimento do senso moral, desde que existam condições ambientais que o favoreçam. Neste sentido, diferentemente da perspectiva que ressalta a formação do caráter pela introjeção de valores, reforçando a necessidade dos pais de se empenharem no sentido de moldar o caráter das crianças, Winnicott entende que o senso moral irá desenvolver-se naturalmente, desde que existam condições ambientais para tal. “Há um lugar para a ideia de que o sentido de bom e mau, como tudo o mais, é naturalmente adquirido por cada criança, desde que certas condições da assistência ambiente possam ser tomadas como garantia. (Winnicott, 1957/1982, p. 104).

Segundo Winnicott a capacidade da criança de desenvolver um senso de responsabilidade sobre suas ações está intimamente relacionada à possibilidade de mãe ou figura de cuidado manter-se presente e sobreviver aos ataques decorrentes de impulsos e fantasias destrutivas da criança. Para o autor, o bebê, excitado com impulsos e ideias destrutivas, vive o temor de severas retaliações. No entanto, a permanência da mãe, que sobrevive aos impulsos destrutivos da criança, dá a essa a possibilidade de reparar suas ações destrutivas e contribuir com ações amorosas. Nessa dinâmica, a criança é capaz de tolerar uma forma específica de ansiedade, denominada de sentimento de culpa.

O que estou aqui descrevendo é, de fato, a gradual formação na criança de uma capacidade para adquirir o sentido de responsabilidade, o qual, na sua base, é um sentimento de culpa. O fator essencial, no meio ambiente, é a presença contínua da mãe ou da figura materna durante o período de tempo em que a criança está acondicionando a destrutividade que faz parte integrante da sua compleição. Essa destrutividade torna-se cada vez mais uma característica na experiência das relações objetivas, e a fase de desenvolvimento a que me refiro dura entre seis meses a dois anos, após o que a criança pode realizar uma fusão satisfatória da ideia de destruição do objeto com o fato de amar esse mesmo objeto. A mãe é necessária durante esse tempo todo, por causa do seu valor de sobrevivência (...)A criança torna-se gradativamente apta a tolerar o sentimento de angústia (culpa), a respeito dos elementos destrutivos nas experiências instintivas porque sabe que haverá uma oportunidade de recompensar e reconstruir.

O equilíbrio aí implícito acarreta um sentido de justo e de errado mais profundo do que quaisquer normas meramente impostas pelos pais. (Winnicott, 1957/1982, p. 108).

Para o autor, se a criança alcança essa possibilidade de deparar-se, a partir de uma vivência interna, com o senso ético e, pode tolerar, a partir da sobrevivência da pessoa a quem ama o sentimento de culpa, estará em condições de ser apresentada aos códigos e valores morais externos. Nesse caso, poderá assimilar gradativamente os valores morais da cultura de um modo

pessoal, sem que tenha que se submeter de fora para dentro a valores que lhe são estranhos e impostos.

Existem, portanto, para Winnicott, duas maneiras para apresentar à criança as normas de moralidade:

Uma dessas maneiras é os pais implantarem tais normas e crenças, forçarem o bebê ou a criança a aceitá-las, não fazendo qualquer tentativa para integrá-la na personalidade em desenvolvimento. Infelizmente, há crianças, cujo desenvolvimento é tão precário que esse é o único meio para elas.

A segunda maneira é facilitar e incentivar as tendências inatas à moralidade. Em virtude dos métodos sensíveis usados pela mãe, que pertencem à realidade do seu amor, as raízes do senso moral pessoal do bebê estão salvaguardadas. (Winnicott, 1957/1982, p.107).

Winnicott alerta que submissão não significa amadurecimento. Afirma que os pais comumente incorrem no erro de confundir obediência com crescimento. Entendem, erroneamente, que o desenvolvimento do filho caminha bem na medida em que a criança se mostra obediente. Ressalta que a percepção pela criança de aprovação e desaprovação dos pais não pode se sobrepor à experiência de sentir que é amada por eles. A ênfase na aprovação/desaprovação externa pode gerar na criança a constituição do que o autor denomina de um falso self.

Há mais para ganhar do amor do que da educação (...) A obediência traz recompensas imediatas e os adultos confundem, com excessiva facilidade, obediência com crescimento. Pode-se evitar os processos de maturação usando uma série de identificações como atalho, de modo que o que se revela clinicamente é um falso, um self ator, a cópia de alguém, talvez; o que poderia ser chamado de self verdadeiro ou essencial permanece oculto e privado da experiência de viver. Isso leva muitas pessoas que parecem estar bem eventualmente a acabar com suas vidas, que se tornaram falsas e irreais. (Winnicott, 1963/1983, p. 94/96).

Winnicott não desconsidera a necessidade de ações com acento na educação moral, de manejos e mesmo medidas mais drásticas e repressivas por parte da sociedade, voltadas aos indivíduos adoecidos que não puderam amadurecer em aspectos essenciais, e não têm capacidade de avaliação moral ou sentimento de responsabilidade. Apesar de reconhecer a necessidade de ações sociais neste sentido, vê com reservas a possibilidade de transformação do indivíduo a partir dessas medidas, entendendo que para a personalidade antissocial ou perversa, o educador está do lado do inimigo. Ressalta ainda que essas medidas são “a pior coisa possível para pessoas normais”. (Winnicott, 1963/1983, p. 98).

Face a essas concepções, e tendo em vista as situações enfrentadas no contexto das Varas de Infância e Juventude, consideramos que o autor traz importantes contribuições sobre a constituição do senso ético, os limites da educação moral, bem como os limites das medidas de contenção social para indivíduos adoecidos em seu senso de responsabilidade ética. Das várias contribuições do autor, destacamos o valor dado por Winnicott à presença e disponibilidade amorosa de cuidado por parte das figuras parentais, estando a construção do senso ético intimamente relacionada a experiências constitutivas vivenciadas nas relações. Destacamos ainda que, para o autor, o sentimento de preocupação com o outro ou *concern* - está para além do sentimento de culpa. O sentimento de preocupação nasce da possibilidade da criança vivenciar uma relação que se mantenha constante, na qual se sinta acolhida em sua totalidade, incluindo seus aspectos destrutivos. Uma relação que lhe ofereça, em vez da reação retaliativa, a possibilidade do gesto criativo reparador. (Winnicott, 1963a/1983a; 1963b/1983b; 1966/2005).

Entendemos que tais concepções se relacionam, de certa forma, às questões que se apresentam comumente na área do Direito e da Educação, referindo-se aos limites dos esforços voltados à implantação do senso ético por meio de medidas punitivas e ações pedagógicas. Apontam, por outro lado, para a potencialidade de ações visando que o ser humano possa ser atendido em suas necessidades mais originárias, como a necessidade de sentir que cabe, em totalidade, na subjetividade de alguém.

III – VIOLÊNCIA E ÉTICA

1 – Conceito de violência em sua articulação com a ética

A violência apresenta-se como um fenômeno extremamente complexo, demandando estudos e pesquisas, em diferentes níveis, que possam contribuir para a atuação e prevenção junto ao problema. Face à complexidade, pode ser analisada em diferentes registros, com ênfase em aspectos biológicos, intrapsíquicos, intersubjetivos, transgeracionais, econômicos, sociais e culturais. No presente trabalho, em consonância com a perspectiva adotada nesta dissertação, intentamos abordar o fenômeno da violência prioritariamente a partir da dimensão ética. Neste sentido, a partir de um registro ontológico, consideramos violência toda ação que reduz o ser humano a condição de coisa e/ou repercute no sentido do esfacelamento do *ethos* humano.

Em artigo que objetiva pensar as relações entre ética e violência, atentando para o problema da vulnerabilidade e das possíveis consequências psíquicas das ações de violência, Safra, Dunker, Prizskunik, Deibieux e Migliavacca (2009), afirmam que a violência aponta para o “desumano” no outro e em cada um.

Partindo da definição de violência da Organização Mundial de Saúde, os autores lembram que, para além das ações mais evidentes de violência, o conceito inclui as ações que se configuram pela falta, privação e omissão. Ressaltam ainda a dimensão social e institucional do fenômeno, que se apresentam sob as formas de exclusão, exílio, preconceito, humilhação, desenraizamento ético e étnico. Atentam ainda para situações associadas ao abuso de poder e outras ações diretas ou veladas, de imposição e submissão do outro pelo uso da força, ameaça, constrangimento e intimidação.

A Organização Mundial de Saúde define a violência como o uso da força intencional ou do poder físico, implementada ou apresentada como ameaça contra si mesmo, outra pessoa, um grupo/comunidade, que cause ou tenha muita probabilidade de causar lesões, mortes, danos psicológicos, transtornos do desenvolvimento e/ou privações. (...) A inclusão da palavra ‘poder’ ao lado da expressão ‘uso intencional de força física’ amplia, segundo a visão da OMS, a natureza de um ato de violência assim como a compreensão convencional da violência para abranger os atos que resultam de uma relação de poder, incluindo ameaças e intimidações. Dizer ‘uso do poder’ também serve para incluir o descuido ou atos por omissão, ao lado dos atos de violência pela ação mais evidentes. (Safra; Dunker; Prizskunik; Deibieux & Migliavacca, 2009, p.9).

A partir desse conceito, os autores entendem como ações de violência, todos atos ou situações que “impõem uma carga substancial de restrições ou exigências aos indivíduos,

famílias, comunidades”. (idem, 2009, p. 15). Reportando-se às reflexões apresentadas por Chauí (1996) referem que, para a autora, a violência se apresenta como o “exercício da força física e da coação psíquica para obrigar a alguém a fazer alguma coisa contrária a si, contrária aos seus interesses e desejos, contrária ao seu corpo e à sua consciência” (Chauí, 1996, p. 336). Priorizando a dimensão ética do fenômeno apresentada por esta autora, ressaltam que “toda vez que alguém é tratado como objeto, e não como sujeito, pode-se falar de violência” (Safra, Dunker, Prizskunik, Deibieux e Migliavacca 2009, p.10).

2 – Prejuízos advindos da violência contra crianças e adolescentes

A violência contra a criança e adolescente tem sido objeto de pesquisa de diferentes áreas do conhecimento, como a Filosofia, Psicologia, Direito, Sociologia e Saúde Pública, sendo considerada um problema social e de saúde pública grave e de grande magnitude.

De acordo com dados do Unicef (2015), uma criança morre a cada cinco minutos, vítima de violência. Em relação à violência sexual, segundo a entidade, existem no mundo cerca de 120 milhões de jovens com menos de 20 anos, sendo que um, em cada dez, já foi vítima de relações sexuais forçadas. (Agência Brasil de Comunicação, 2015).

Em 1999, Monteiro já estimava que no Brasil aproximadamente 600 mil crianças e adolescentes fossem vítimas de violência no contexto familiar, representando 68 por hora, ou 1 por minuto. Segundo o Disque 100, só no primeiro semestre de 2015, ocorreram em todo o Brasil cerca de 42 mil denúncias de violência contra a criança ou adolescente (Rede Nacional Primeira Infância, 2015). Para além dos altos índices, Gabatz; Neves; Beuter e Padoin (2010) e Weber; Viezzer; Brandenburg e Zocche (2002) lembram ainda da existência de dificuldades em se obter dados quantitativos sobre o tema e índices que correspondam à realidade das ocorrências, tendo em vista questões como a da subnotificação e tentativa de ocultamento do fenômeno.

Muitos são os prejuízos em termos psíquicos decorrentes das experiências de violência. Em artigo que visa apresentar uma revisão da literatura científica sobre o tema Albornoz e Bandeira (2010) lembra que, dentre as violências, a intrafamiliar apresenta-se como a mais lesiva ao desenvolvimento de crianças e adolescentes.

A vitimização por privações ou por abuso, infligidas por parte de pessoas próximas às crianças e aos adolescentes, mobilizam defesas e mudanças estruturais que interferem no desenvolvimento emocional e intelectual e modulam o comportamento humano (Shengold,

1999). Tais repercussões geram amnésias (Knopp & Benson, 1996), bloqueios ou inibições e interferem significativamente na constituição dos processos simbólicos que levam à aprendizagem (Albornoz, 2006). Conforme os diversos estudos, crianças expostas a várias formas de violência têm alto risco de apresentar prejuízos no curso do seu desenvolvimento e também quadros psicopatológicos (Muller, Goebel-Fabri, Diamond, & Dinklage, 2000) na própria infância e na idade adulta. A situação é similar no caso dos adolescentes. (Albornoz e Bandeira, 2010, p.492)

Afirma ainda a autora:

Um estudo americano constatou que crianças vitimizadas pela violência temem pela sua integridade física e emocional e têm reações de estresse semelhantes às reações pós-traumáticas de soldados veteranos da guerra do Vietnã (Brohl, 1996). As vivências do dia a dia ativam as lembranças das memórias traumáticas de outrora, ocasionando reações de alarme automáticas e inapropriadas (Paivio & Laurent, 2001). Nesses casos, a capacidade de avaliar as situações da realidade fica comprometida e a mente passa a funcionar como se vivesse num mundo perigoso de forma permanente, adotando uma conduta de expectativa ansiosa constante. (Albornoz e Bandeira, 2010, p. 492).

Em um trabalho profundo e cuidadoso, Gonçalves (2006) aponta para os efeitos lesivos ao desenvolvimento emocional, à construção e apropriação da identidade pessoal e ao potencial de criatividade, decorrentes de experiências de abuso e vitimização intrafamiliar. Debruçando-se sobre uma modalidade de falha de intrusão ambiental - os *impingements* – relacionados a experiências de violência física, negligência e abuso intrafamiliar severo e contínuo - a autora aponta para os graves efeitos psíquicos em crianças e adolescentes que sobrevivem a esse ambiente tantalizante.

Intervindo junto a essas crianças/adolescentes por meio de um trabalho estruturado sob a forma de consultas terapêuticas e consultas sobre demanda, Gonçalves descreve os amplos prejuízos na personalidade da criança traumatizada: “na maioria dos casos, permanecia um lastro de angústia, encoberta pelo retraimento, ausentificação e sentimento de irreidade, súbitas mudanças humorais, desconfiança, apreensão excessiva e revolta generalizada” (Gonçalves, 2006, p. 288). A autora chama a atenção ainda para possíveis relações entre essas experiências e instauração de comportamento antissocial, sendo tais condutas decorrentes do que entende como uma profanação do cerne do *self* e da esperança nessas crianças e adolescentes.

Um relato sensível sobre a questão de violência entre pais e filhos é realizado também por Catafesta (1996) que discorre sobre o potencial e a força de desenvolvimento presente nas crianças, apontando, por outro lado, para a situação de vulnerabilidade infantil e a formas de adoecimento associadas a vivências de violência intrafamiliar. Por meio da apresentação de

um caso, descreve como a experiência de solidão pode permear a vida de uma criança, sendo, por vezes, encoberta pelos esforços dessa no sentido de suprir a si mesma. Em outra coletânea organizada pela autora (Rosa e Motta, 2008) o tema da violência, em seus diferentes modos de aparecimento, é tomado como objeto de reflexão a partir da perspectiva winnicottiana.

3 - Violência no contexto das Varas da Infância e Juventude

No âmbito das Varas de Infância e Juventude, evidenciam-se cotidianamente situações de violência que atingem crianças e adolescentes. Não é nossa intenção adentrar aqui as diversas formas de violência, nem as classificações existentes. Buscamos, abaixo, no entanto, dar visibilidade a alguns dos modos como essas situações se apresentaram, ao longo de nossa atuação. Dado ainda que, em geral, muitos tipos de violências se sobrepõem, destacamos em cada situação os aspectos mais predominantes da violência sofrida.

3.1. Violência sexual e psicológica

No decorrer de nossa atuação, nos deparamos com situações de violência sexual que chegaram a resultar em morte, como no caso de um bebê. Muitas outras não resultaram em morte, mas em fratura ética – fratura no sentido de si - gerando intenso sofrimento, confusão e desorganização psíquica por parte da criança/adolescente.

Em situações em que o abuso ocorre no âmbito intrafamiliar, com a convivência, omissão e até mesmo a estimulação e participação ativa de ambos os pais, esse sofrimento é em muito agravado, sendo notório que crianças e adolescentes nessa condição se sentem duplamente violentadas. Mesmo em situações em que a criança tem o apoio e a proteção de um dos pais, os danos e sofrimento são notórios. Trazemos a seguir uma das situações de atendimento.

Paulo e Renata foram abusadas sexualmente pelo pai. Além das experiências reiteradas de abuso sexual, o pai submetia os filhos a outras formas de violência psicológica sob a forma de ameaças e intimidações de modo que o segredo familiar fosse mantido. Renata, a filha mais velha (cerca de 9 anos) conseguiu quebrar o ciclo de violência denunciando o pai. Sofreu, no entanto, o peso da responsabilidade pela delação. O pai, por ocasião da detenção disse diretamente a Renata que estava sendo preso por sua culpa.

Por ocasião da primeira entrevista na Vara encontramos uma menina desorganizada e fragmentada do ponto de vista psíquico, com momentos de quebra de juízo com a realidade (dinâmica que foi habilmente utilizada pelo advogado de defesa do pai, conferindo a experiência de abuso a uma ideia delirante da menina). Apesar da desorganização psíquica eram evidentes, no entanto, os sinais de abuso e o sofrimento decorrente dessa experiência. O irmão, por sua vez, relatava de forma clara e coerente as experiências de abuso que também sofrera. Mostrava importante sofrimento uma vez que não conseguia integrar a experiência invasiva de abuso com a imagem que tinha de um pai amoroso e cuidador. Sentia-se igualmente culpado. Confirmava o abuso e expressava ao mesmo tempo que sentia saudades do pai.

A mãe conseguiu colocar-se ao lado dos filhos protegendo-os e denunciando o abuso. Entrou, no entanto, num estado de depressão, tendo dificuldades de integrar a figura do marido bom e provedor com a do pai abusador. Com a prisão do pai, a mãe ficou com toda a responsabilidade pelo sustento da família, sentindo-se desvitalizada e sem condições, dada a depressão e o impacto emocional da situação, de dar conta das tarefas. Os familiares maternos encontravam-se distantes e os familiares paternos passaram a hostilizar a mãe, culpando-a igualmente pela prisão do marido. Na dinâmica familiar acabou sendo, porém, de grande auxílio para a reestruturação do grupo, o apoio que a mãe e as crianças encontraram num dos filhos mais velhos - fruto de outro relacionamento.

Situações como essa evidenciam, como afirma Safra, que o abuso sexual desorganiza a criança de uma forma profunda, desestruturando-a, dentre outros aspectos, no seu anseio de bem e na concepção do que é o bem. O autor aponta ainda que crianças que sofreram experiências de violência sexual tendem a ficar aprisionadas numa situação enigmática, desenvolvem uma imagem ruim de si mesmas, uma vez que percebem os acontecimentos de forma subordinada a sua onipotência. Defensivamente costumam se organizar em dois modos: por uma intensa introversão, procurando fugir para regiões de si mesmas onde não podem ser tocadas; ou, organizando-se ao redor do erotismo, como decorrência de uma confusão vivenciada pela criança entre ternura e erotismo, conforme relatam os trabalhos de Ferenczi.

3.2. Negligência, violência física e burocracia

Além de situações de violência – como os casos de abuso sexual, são frequentes as vivências relacionadas à violência física e psicológica. Tais experiências, como apontam os

trabalhos de Gomes (Sei e Gomes, 2007; 2012) tendem a estar associadas a fatores transgeracionais. Na transmissão psíquica transgeracional, transmite-se, principalmente aquilo que não se contém, ou seja, aspectos psíquicos que não apresentam possibilidades de simbolização.

Larissa, 7 anos, Monica, 3 anos e Paula, 9 anos, foram abrigadas em função de negligência e violência física por parte da mãe. Na ocasião, Monica havia apanhado muito (porque havia feito cocô na roupa), encontrando-se marcada por hematomas. Havia suspeita de fratura no braço e traumatismo craniano. Além da violência física, o histórico apontava que a mãe vinha tendo significativas dificuldades em cuidar e proteger as filhas, expondo-as frequentemente a situações de risco.

A mãe, por sua vez, relatava episódios associados a violência por parte de sua mãe, tendo crescido em situação de rua. Chegara a viver temporariamente em uma entidade de acolhimento institucional, mas fugira da instituição. Culpabilizava a sua mãe pela situação em que se encontrava, em especial, por um grave ferimento físico que sofrera e que fazia com que se sentisse discriminada socialmente e humilhada. Reconhecia que perdia o controle batendo nas filhas, sendo tomada pela raiva. Embora fossem evidentes os aspectos de transmissão psíquica transgeracional da situação de violência, a mãe recusava-se a realizar um atendimento psicológico. Estava grávida, era portadora do vírus HIV, opondo-se também a realizar o tratamento de forma contínua. Omitiu que era portadora do vírus ao atual companheiro. Após o nascimento do bebê fugiu com a criança, impossibilitando que o mesmo fosse tratado – o que inviabilizou as chances iniciais de tratamento e a possibilidade de negatização quanto ao vírus no bebê.

O padrasto da criança era alcoolista; afirmava que, no seu entender, nem ele, nem a mãe tinham condições de assumir os cuidados pelas crianças. Receava que elas deixassem a entidade de acolhimento institucional, referindo que não poderia se responsabilizar pelos cuidados das mesmas. Entendia ser o melhor para as crianças que fossem adotadas. Ressaltava, no entanto, que a esposa era muito “teimosa” e nunca concordaria com a adoção dos filhos. Os familiares aventados estavam envolvidos com tráfico de drogas, alguns foram assassinados, outros tinham os filhos também em entidades de acolhimento institucional.

Enquanto o processo de destituição do poder familiar tramitava, Paula, a filha mais velha, fugiu do abrigo e passou a morar com a mãe. Recusava-se a voltar para o abrigo, porém não se sentia bem no convívio com a mãe e o padrasto. Passou a beber e permanecer na casa de amigos, envolvendo-se com algumas infrações. Na audiência de destituição do poder familiar a mãe solicitou ao juiz que tomasse alguma providência em relação a Paula, uma vez

que a menina não a obedecia e permanecia semanas em paradeiro ignorado. Opôs-se, no entanto, que os filhos menores pudessem ser colocados em família adotiva.

A filha do meio, Larissa, já então com 10 anos, foi elencada por sua vez pela defensoria para ser ouvida judicialmente, com o intuito de ser verificada e comprovada sua vinculação afetiva com a genitora (apesar do nosso posicionamento contrário a que a criança fosse ouvida em audiência). Durante a oitiva, Larissa afirmou seu afeto pela mãe, porém confirmou a situação de maus tratos em que vivia junto a essa. Percebia, neste sentido, que a mãe não tinha condições de cuidar dela, desejando assim ser colocada em família adotiva.

Enquanto Larissa era ouvida, a mãe aguardava na sala de espera. Após a audiência, Larissa passou a se sentir intensamente culpada pelo que havia relatado em audiência, sentindo-se como se houvesse traído a mãe. Passou a se sentir perseguida pelo fato da audiência ter sido gravada, necessitando seguidas vezes, durante os outros atendimentos na Vara, que a psicóloga reafirmasse que a mãe não teria acesso ao teor do seu depoimento.

Em função das evidências quanto às dificuldades da mãe em proteger e assumir os cuidados dos filhos, a destituição do poder familiar foi determinada. A defensora pública, porém – que representa os interesses da família biológica – recorreu da sentença de destituição. O caso teve um segundo julgamento, sendo a sentença inicial do juiz, quanto à destituição do poder familiar da mãe, sido mantida pelos desembargadores que julgaram o caso. A defensoria recorreu novamente da sentença. O caso permaneceu mais de um ano aguardando novo julgamento em mais uma instância, agora no Superior Tribunal de Justiça. Face a todos os embates jurídicos associados a destituição do poder familiar, as meninas acabaram permanecendo seis anos em situação de acolhimento institucional. Quando a destituição foi concluída, Larissa estava com 13 anos e Monica com 9 anos, tendo poucas chances de serem adotadas.

Situações como a de Larissa e Monica apontam não só para a violência associada a questões transgeracionais, mas à violência decorrente dos próprios embates jurídicos em torno de questões como os direitos e deveres da família biológica, a primazia do vínculo biológico sobre o vínculo afetivo e o poder dos pais sobre os filhos. Em relação a esse último aspecto, há que se atentar sobre dinâmicas em que os filhos acabam sendo percebidos, prioritariamente, como uma espécie de propriedade dos pais, estando, portanto, no lugar de objeto e não de sujeito. Tais dinâmicas resultam, por vezes, num processo prolongado de institucionalização da criança, resultando nos prejuízos decorrentes de situações configuradas como o que se denomina “órfãos de pais vivos”. (Glens, 2010).

3.3. Desenraizamento, exclusão e preconceito

Além de violências mais evidentes, deparamo-nos, no contexto das Varas de Infância e Juventude, com situações mais silenciosas, relacionadas a experiências de desenraizamento. Como aponta Safrá (2002;2004), tais experiências estão relacionadas à impossibilidade de se ver atendido em necessidades ontológicas e éticas - como a necessidade de encontrar um lugar. Como esclarece o autor, não se trata de um lugar físico, mas intersubjetivo e comunitário. Refere-se à necessidade constitutiva de encontrar um lugar na subjetividade de alguém e à experiência de sentir que se pode caber, em profundidade, em um outro. Reporta-se também a necessidade de um pertencimento comunitário.

Consideramos que, no âmbito das Varas de Infância, tais necessidades são expressas frequentemente por crianças e adolescentes em situação de acolhimento institucional, as quais em geral repetem: “eu quero uma família”.

Mário foi acolhido institucionalmente em função de abandono e maus tratos por parte da mãe. A avó materna assumira sua guarda, porém, passou a submeter o menino a violência física e psicológica. Em função das surras que levava da avó – relacionadas principalmente a dificuldade escolar – Mário havia chegado à conclusão que era “burro” (sic), mostrando-se angustiado e avesso às tarefas escolares. Costumava urinar na roupa, quando pressionado a realizar as tarefas escolares, antevendo que fracassaria e seria surrado pela avó.

Próximo a destituição do poder familiar, a mãe, residente em outro Estado, foi encontrada. Face aos poucos recursos institucionais da cidade onde morava, a avaliação da mãe quanto as suas possibilidades de cuidar do filho, demorou cerca de dois anos. Quando a destituição foi concluída, Mario tinha cerca de 11 anos. Desejava intensamente ser adotado, queixando-se de que as crianças menores estavam sendo adotadas antes dele e que isso não era justo, uma vez que, no seu entender, estavam passando na sua frente. Queixava-se que essa situação era injusta, que adoção “deveria ser por ordem de chegada no abrigo”.

Percebendo que outras crianças menores foram adotadas, chegou à conclusão de que não era “escolhido” por ser grande e negro. Segundo a cozinheira da casa, embora gostasse muito de comer feijão preto, passou a se recusar a comer essa qualidade de feijão, receando “ficar ainda mais preto” (sic) e não conseguir ser adotado.

Mário, foi adotado, aos 12 anos. Embora na ocasião não tenhamos encontrado pretendentes à adoção no Brasil, um casal de outro país o acolheu como filho. Alguns

adolescentes, no entanto, acabam permanecendo nas entidades de acolhimento institucional até os 18 anos.

Carlos e mais três irmãos foram acolhidos institucionalmente durante a adolescência. Órfãos, moravam com a avó que não se dispunha mais a cuidar deles. Havia suspeita de que o tio, que morava no local, estava abusando da irmã caçula. Não havia outros familiares dispostos a assumir a responsabilidade pelos mesmos. Os adolescentes permaneceram em situação de acolhimento institucional durante cerca de seis anos (até os 18 anos). Quando o mais velho completou 18 anos passou a servir o exército, permanecendo naquela instituição por algum tempo. A irmã engravidou e foi morar com o namorado. Distanciou-se afetivamente dos outros irmãos que ainda estavam em situação de acolhimento institucional, receando que os mesmos pudessem dificultar seu casamento.

Em entrevista na Vara, Carlos queixava-se com frequência do fato de ser visto socialmente como “menino do abrigo”. Buscava, sempre que possível, omitir o fato dos colegas na escola. Apesar das dificuldades decorrentes do longo período de institucionalização, nem ele nem a irmã menor desejavam deixar a instituição, mostrando-se inseguros e manifestando que não se sentiam preparados para morar sozinhos. Expressavam sua angústia de diferentes formas. Carlos passou a opor-se a regras da entidade. Em retaliação costumava ouvir dos funcionários da instituição que a sua presença no abrigo “estava com os dias contados”, que aos 18 anos estaria na rua e então daria valor à casa. O adolescente deixou de ir à escola e passou a dormir a maior parte do dia, num evidente movimento depressivo. A irmã mais nova, por sua vez, próximo ao período de saída do abrigo passou a apresentar transtornos alimentares. Referia que enganava os funcionários da casa, jogava a comida fora e tinha por hábito jejuar. Evitava até tomar água e comia, em geral, apenas uma vez por dia.

Além da violência associada à experiência de desalojamento pessoal e comunitário, evidenciam-se, nas situações supracitadas, outras formas de violências, como as relacionadas ao preconceito. Tais experiências são expressas, por exemplo, na conduta de Mario, ao deixar de comer feijão preto, e na tentativa de Carlos de ocultar o lugar onde morava. O preconceito fere outra necessidade originária do ser humano – a de ser reconhecido em sua singularidade (Safra, 2006). Neste sentido, Carlos teme ser reconhecido como “menino de abrigo” – e não como Carlos. Teme que essa condição de viver em uma entidade acabe se sobrepondo, na percepção do outro, a possibilidade de realmente encontra-lo e reconhecer quem ele é.

Está para além dos objetivos e possibilidades desse trabalho adentrarmos o universo de dificuldades relacionadas à situação de crianças e adolescentes que permanecem muito tempo em entidades de acolhimento institucional, bem como às questões ligadas ao desligamento dos mesmos das instituições de acolhimento. Vários projetos vêm sendo realizados no campo social como as propostas de família acolhedora e república assistida para jovens. Esclarecemos, no entanto, que no município em que atuamos não há, até o momento, iniciativas por parte do poder executivo voltados para esse fim.

Um outro aspecto a ser pontuado, refere-se, no nosso entender, aos riscos de um outro tipo de violência em relação a esses adolescentes: a violência do desempoderamento e a identificação do adolescente de forma hegemônica com a condição impotente de vítima. Entendemos, neste sentido, que há um paradoxo a ser sustentado em relação a esses adolescentes. Por um lado, a importância da percepção quanto a sua condição de desenvolvimento, o asseguramento dos seus direitos à proteção integral, bem como o reconhecimento e o testemunho de que foram atravessados eticamente por situações graves de violência. Por outro lado, entendemos ser igualmente importante o resgate, a partir de um olhar que testemunha e cuida, da possibilidade ética de destinarem e transcenderem os traumas que os atravessaram. Tal possibilidade está assentada, segundo nossa concepção, na condição de abertura ontológica, transcendência, liberdade e criatividade inerente à condição humana (Safrá, 2014b).

Neste sentido, reportamo-nos novamente ao artigo de Safrá, Dunker, Prizskunik, Deibieux e Migliavacca (2009). Nesse trabalho, por meio da apresentação de um caso emblemático – o caso Ascha, personagem que “acompanhou a degradação das formas éticas em todos os seus modos de vulnerabilidade” (v. idem, p. 14) – os autores tecem importantes considerações sobre situações de violência, como o exílio forçado, ressaltando os intrincados aspectos relacionados a transmissão intergeracional e intercultural da vulnerabilidade. Apontam, no entanto, para a possibilidade, para além das determinações, da personagem “produzir” ou “escolher” uma nova direção não prevista para seu destino – uma direção não violenta - constituindo-se tal gesto, segundo os autores, como um “ato-ético-político” que “rompe com um dos efeitos destrutivos da violência, o feito da identificação com a vítima”. (Idem, p. 16).

Também neste sentido, lembramos das considerações apresentadas por Safrá (2014b) em trabalho no qual realiza uma aproximação entre o pensamento de Winnicott e o de Florenskij. O autor refere que, enquanto no registro ôntico, psíquico, o ser humano é percebido prioritariamente em seus aspectos biográficos, no registro ontológico é redimensionado a sua

condição originária de abertura, transcendência, criatividade e liberdade. Nesse sentido, em que pesem aspectos constitutivos e estruturantes relativos a sua história e ambiente, o ser humano é compreendido para além das determinações, genéticas, étnicas, transgeracionais, sociais e culturais; é compreendido para além da sua biografia, das situações traumáticas e atravessamentos ocorridos em sua história. Segundo o autor, a partir dessa perspectiva, coloca-se como uma das principais questões o destino que a pessoa poderá dar aos aspectos traumáticos e atravessamentos ocorridos em sua história.

O ser humano é afetado pelo meio, porém não está determinado pelo meio. (...) ele não se define nem se esgota pelas dimensões empíricas do seu ser. (...) Um dos aspectos importantes decorrentes do fato do ser humano ser um ser criativo é que ele é um ser de liberdade, e a liberdade está conectada pelas direções que toma, pelos horizontes que escolhe. Ele acaba na verdade escolhendo percursos e facetas que vão também formá-lo, que vão, de alguma forma, possibilitar a constituição daquilo que será o seu modo de ser. O modo de ser de alguém não é dado só pelos dados biográficos, mas pelos posicionamentos e escolhas que essa pessoa terá ao longo da sua existência. (Safra, 2014b).

Em outro trabalho afirma o autor:

O nosso grau de liberdade é relativo porque o ser humano está limitado tanto por suas necessidades, quanto pelas condições do mundo em que vive. A liberdade de decisão é orientada pelo modo como a pessoa se posiciona frente ao futuro. Isso significa dizer que a liberdade está relacionada ao sentido que se dá ao percurso, ao rumo que se dá à existência e ao projeto de vida que se abraça para contemplar a existência. Esta situação nos coloca necessariamente diante da questão da ética e da responsabilidade pela vida própria e a vida do outro. (Safra, 2006, p. 27).

Antes de finalizarmos esse tópico, que objetivou descrever algumas das formas de violência relacionadas à questão do desenraizamento, consideramos importante atentar para a situação de crianças que vivenciam experiências, por vezes reincidentes, de devolução por pretendentes à adoção. Em consonância com as ideias de Safra, de que sofrimentos ontológicos decorrem não somente de fatos traumáticos que aconteceram na história de um indivíduo, mas também de experiências constitutivas que não puderam ocorrer, consideramos importante atentar para tais experiências, marcadas pela dificuldade dessas crianças em encontrar um lugar, uma morada, na subjetividade de alguém e na comunidade humana, representada na criança, pela ideia de pertencer a uma família.

Em trabalho voltado ao tema, Ghirardi (2008) conceitua o termo devolução como

o ato que institui para a criança o retorno à sua condição anterior, caracterizando uma experiência que reedita outras anteriores ligadas ao abandono. Dentro dessa perspectiva, ela pode ocorrer em momentos que incluem as tentativas de estabelecimento do vínculo afetivo durante o chamado estágio de convivência ou ações após a sentença de adoção ter sido decretada, apesar do caráter de irrevogabilidade que acompanha o estatuto da adoção. (Ghirardi, 2008 a, p.151).

Está para além dos objetivos deste trabalho discorrer sobre possíveis fatores associados a situação de devolução de crianças por pretendentes à adoção. Trata-se de uma situação bastante complexa podendo envolver desafios associados ao histórico, motivação e psicodinâmica da parte dos adultos, das crianças/adolescentes bem como dificuldades inerentes a esse processo de encontro. (Winnicott, 1997; Ghirardi, 2008, Paiva, 2004). Consideramos que uma reflexão interdisciplinar significativa sobre a questão é apresentada por Silva e Silva (2012). Trabalhos ainda como os de Peiter (2008) ressaltam a necessidade, para além da habilitação de adotantes, de uma preparação cuidadosa das crianças/adolescentes, tendo em vista “ a problemática vivida pelas crianças em vias de serem adotadas, que perpassam lutos, reconstruções de subjetividade, processos de integração e reconstruções de vínculos sobre bases mais elaboradas” (Peiter, 2008, p. 110).

Entendemos que são de significativa importância para a prevenção de situações de devolução, tanto iniciativas voltadas a uma maior informação e conscientização dos adotantes - como as realizadas pelo Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo, Associação Brasileira dos Magistrados e grupos de apoio à adoção - como trabalhos interventivos, como os realizados em parceria com universidades (Gomes, 2014) voltados a favorecer uma maior reflexão por parte dos adotantes, intervindo, particularmente, nos processos de idealização dos mesmos em relação à adoção.

Ressaltamos que ao considerar alguns casos de devolução como uma situação de violência não desconsideramos os desafios e dificuldades inerentes à construção de vínculos parentais e filiais no processo de adoção, nem tampouco a possibilidade, prevista em lei, de que o período de convivência seja interrompido em função da configuração de dificuldades importantes que podem ocorrer nesse período. Consideramos preocupante, no entanto, a naturalização do fenômeno da devolução dado que, em função da situação peculiar em que a criança se encontra em termos de desenvolvimento, acaba fazendo uma leitura dos acontecimentos subordinada a sua onipotência, vivenciando muitas vezes a situação de forma traumática.

Temos testemunhado ainda casos de devolução que ocorrem durante o período de convivência em que a violência se configura especialmente pela forma abrupta como as crianças

são devolvidas pelos adotantes. Em outras situações, as devoluções ocorrem não no período inicial, mas decorridos anos de convivência entre os guardiões ou pais adotivos e as crianças/adolescentes. Nesses casos, é comum que além do sofrimento para a criança/adolescente decorrente da situação de abandono e rejeição, elas permaneçam em entidades de acolhimento institucional até a maioridade, tendo em vista já não se encontrarem dentro da faixa etária comumente pretendida por novos adotantes. Tais situações têm feito com que alguns promotores, pautados na ideia de dano à criança/adolescente, entrem com ação, requerendo indenização pelos adotantes, existindo histórico, em alguns casos, do acolhimento da solicitação da promotoria pelo juiz da Vara da Infância e Juventude. (Riede e Sartori, 2013).

4 – Outras situações de violência e adoecimento no mundo contemporâneo

Além das situações de violência que atingem crianças e adolescentes, consideramos pertinente pontuar aquelas ligadas ao próprio cotidiano do judiciário e que atingem os profissionais que atuam nesse contexto.

O Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo é considerado o maior Tribunal de Justiça do mundo. Em 2015 tramitaram na instituição cerca de 20,3 milhões de processos. (Wikipédia, 2016; Tribunal de Justiça de São Paulo, 2015). Diante da altíssima demanda, a instituição sofre de problemas estruturais, em parte decorrentes do próprio formato hegemônico de justiça, pautado na cultura adversarial e no modelo do litígio (ação judicial). Além de Nalini, autores como Müller (2005) têm ressaltado que o paradigma da litigiosidade, pautado em uma sistemática inflexível e ritualista, se mostra insuficiente sendo um modelo que está se esaurindo. Como alternativas, os autores apontam para um maior investimento em outras formas de solução de conflitos, como as ações pautadas em mediações.

Além de dificuldades enfrentadas em termos de espaço físico, número de funcionários, temos observado ser significativo o número de profissionais que adoecem no exercício funcional, com vivências associadas ao esgotamento decorrentes da dupla pressão: do poder visível, dos magistrados, e do poder invisível, da burocracia. Um estudo cuidadoso sobre as questões que envolvem o sofrimento psíquico e o adoecimento de funcionários no contexto do Tribunal de Justiça de São Paulo é apresentado na coletânea de textos organizada por Vianna (2015). A autora chama a atenção para o que denomina de perversão do poder, atentando para

o índice crescente, nos últimos anos, de funcionários que buscam atendimento psicológico por situações ligadas a própria estrutura do trabalho.

Consideramos importante, neste sentido, atentar para os riscos dos próprios profissionais do judiciário, que atuam com vistas ao asseguramento de direitos, reproduzirem situações de violência, seja em relação aos usuários atendidos, ou entre os próprios profissionais. No decorrer de nossa atuação, percebemos com preocupação os riscos da incorporação na dinâmica pessoal dos profissionais de marcas próprias da instituição pautadas no exercício do poder, julgamento e punição.

Está para além das possibilidades deste trabalho adentrarmos questões relativas à estrutura da instituição do judiciário, a dinâmica fortemente hierarquizada de poder e a situação paradoxal referente à situação de violência que a atravessa. Uma grande oportunidade de reflexão encontra-se, no nosso entender, na leitura da obra *O Processo*, de Kafka (1914), livro que, embora escrito há um século, nos reporta para a atualidade de algumas das questões apresentadas pelo autor. Debruçando-nos sobre o livro, percebemos, com pesar, que cenas marcadas pelo absurdo descritas por Kafka, acabam se revelando bastante próximas ao contexto atual.

Por fim, além das questões de violência que perpassam o cotidiano das Varas de Infância e Juventude, cabe lembrar dos aspectos associados a violência inerentes a própria estruturação do mundo contemporâneo. Dentre elas citamos: a hegemonia da racionalidade; a aceleração e imposição de um tempo em descompasso com o ritmo da corporeidade humana; a exigência de produtividade humana em moldes industriais o predomínio de relações competitivas em detrimento das comunitárias; a ruptura com a natureza; os riscos de estruturação de relações onde o ser humano, na condição de coisa, é percebido como um meio para um fim; o desenraizamento ético; o predomínio da técnica sobre a ética; a exacerbação da erotização em contraponto ao exercício da sexualidade; a hegemonia do mesmo sobre a singularidade.

IV – MODELOS DE ATENDIMENTO

1 – Enquadres de atendimento no contexto jurídico

Dentre os autores que se dedicaram ao estudo das avaliações psicológicas no contexto do judiciário, podemos citar, entre outros, Shine (2003 e 2007); Paiva (2007); Rovinski e Cruz (2009).

Em 2003, Shine examina propostas voltadas a avaliações psicológicas no contexto do judiciário, realizando um levantamento bibliográfico detalhado sobre o tema. Embora o foco do autor seja particularmente o contexto das Varas de Família, envolvendo frequentemente casos de disputa de guarda, consideramos, pelo amplo e cuidadoso estudo realizado pelo autor, o trabalho de grande relevância para a área.

Dentre os procedimentos técnicos, Shine afirma que a entrevista psicológica é a técnica por excelência dos psicólogos que atuam no campo jurídico. Citando a pesquisa norte-americana de Kellin e Bloom (1986, citado por Shine, 2003) envolvendo casos de disputa de guarda, refere que a entrevista individual com pai e mãe foi utilizada na totalidade dos casos, e a entrevista com a criança em 98,8% das vezes. Além das horas lúdicas, os testes psicológicos são frequentemente utilizados pelos profissionais. Aponta que na pesquisa de Kellin e Bloom os testes psicológicos foram utilizados com os pais em 75% dos casos; com as crianças e adolescentes em 75% dos casos. Em relação a essas, os testes mais utilizados foram o WISC, o WAIS, o TAT, o CAT, desenhos projetivos variados e o Rorschach.

Referindo-se a pesquisa realizada por Ackerman e Ackerman (1997, citado por Shine, 2003) Shine refere que no estudo, os pesquisadores confirmam que, em relação às crianças, além das entrevistas, os testes psicológicos eram utilizados na maioria dos casos; apenas 8% dos psicólogos entrevistados não utilizavam testes. O autor chama a atenção, no entanto que, nessa pesquisa, testes como HTP, muito utilizado no meio jurídico brasileiro, não aparecem entre os mais utilizados.

Citando outros trabalhos como o de Lanyon (1986) no Arizona, de Samper (1995) na Espanha, de Rovinski e Elgues (2000) no Rio Grande do Sul – Brasil, Shine (2003) refere que os testes mais utilizados entre crianças e adultos são os testes de personalidade (MMPI, MCMI), os projetivos/gráficos (CAT, TAT, Rorschach, Testes das Pirâmides Coloridas de Phister) e os de inteligência.

Em relação ao modelo relacional de abordagem dos “examinados” e o posicionamento do psicólogo judiciário durante a avaliação psicológica nos casos de disputa de guarda, o autor

aponta para a existência da influência no trabalho do psicólogo “de um pensamento positivista-cientificista do Direito na busca de uma objetividade” (Shine, 2003, p.206). Tal influência repercutiria na procura por uma postura de isenção e distanciamento por parte do psicólogo durante a avaliação psicológica. Em contraponto, menciona estudos como os de Peleggrinelli (1993), o qual entende a perícia não como uma “asséptica coleta de dados”, concebendo o processo psicodiagnóstico como passível de atuar de forma a intervir no próprio conflito configurado. Refere ainda as pesquisas de Barros (1997) e Miranda Junior (1998,2000a, 2000b,2000c,2002), bem como de Felipe (1997), “que se alia aos profissionais que entendem que a perícia não inviabiliza práticas no sentido interventivo” (Shine, 2003, p. 141).

Embora não se posicione de forma contrária a avaliações psicológicas interventivas, o autor ressalta que, nas informações que são endereçadas ao juiz, são as questões psicológicas que têm uma interface com a questão legal que devem ser encaminhadas. Nesse sentido, critica o posicionamento de assistentes técnicos que, em seus trabalhos, não estabelecem a relação entre a questão psicológica e legal. Afirma o autor: “o tribunal não está interessado na restauração da saúde mental das partes e das crianças, mas sim, em informações que ajudem na tomada de decisão”. (Shine, 2003, p. 249).

Dentre outros estudos que versam sobre a avaliação psicológica no âmbito do judiciário, citamos as pesquisas bibliográficas apresentadas por Lago (2008) no âmbito de Varas de Família e as realizadas por Silva (2013), o qual inclui também o contexto e questões referentes a Varas de Infância e Juventude. Rovinski e Cruz (2009), por sua vez, organizam diversos estudos voltados a reflexão sobre perspectivas teóricas e processos de intervenção em psicologia jurídica. Dentre os textos reunidos pelos autores encontram-se o artigo de Rovinski e Stein sobre “O uso de entrevistas investigativas no contexto da psicologia forense”. As autoras tecem uma crítica sobre a prática forense dos psicólogos no Brasil, referindo que “muitos psicólogos utilizam instrumentos clínicos para responderem a questões jurídicas” (Rovinski e Cruz org, 2009, p. 73). Na percepção das autoras a entrevista realizada em contexto jurídico exige uma abordagem metodológica diferenciada, pautada no caráter investigativo. Defendo a proposta de entrevistas investigativas, afirmam que a revisão da literatura em vários países tem sugerido o uso da entrevista cognitiva, como um dos procedimentos mais adequados ao contexto forense.

Em relação à avaliação psicológica no contexto jurídico de crianças e adolescentes vítimas de abuso sexual citamos os trabalhos de Pinheiro (2007), Schaefer, Rossetto & Kristensen (2012) cujo objetivo é revisar, com base na literatura nacional e internacional recente, o papel da perícia psicológica nos casos de abuso sexual. Fagundes Junior (2012)

dedica-se ao tema do “depoimento especial” e a oitiva judicial de crianças/adolescentes vítimas de abuso sexual junto a Vara de Crimes contra Criança e o Adolescente. A partir da perspectiva do Direito o autor apresenta a configuração da proposta de oitiva especial da vítima, traçando uma síntese da necessidade, demanda, impasses, divergências e polêmicas existentes em torno dessa configuração de oitiva especial.

Sobre o mesmo tema, a coletânea organizada por Santos, Gonçalves e Vasconcelos (2014), apresenta um “guia de referência em escuta especial de crianças e adolescentes”, abordando dentre outros o tema do depoimento especial. No entender dos autores, os profissionais que atuam nesse último âmbito “têm uma dupla missão: a de proteger a criança e o adolescente e a de notificar suspeitas ou ocorrências de crimes sexuais, de um lado, e de proteger e de buscar evidências sobre os fatos ocorridos, de outro.” (Santos, Gonçalves & Vasconcelos 2014, p. 20). Os autores apresentam o “depoimento especial” como um procedimento para escuta de crianças e adolescentes com suspeita de terem sofrido abuso sexual, sugerindo, porém que a escuta dos mesmos com a “finalidade de busca de evidências sobre os fatos ocorridos não seja utilizada quando existem outros meios de produção de provas possíveis – não se deve impingir, à criança e ao adolescente vítimas de violência sexual, o ônus da produção de provas” (Santos, Gonçalves & Vasconcelos, 2014, p. 20).

Uma importante reflexão crítica sobre o projeto depoimento sem dano é apresentada, no entanto, por Napoli e Penso (2012). As autoras discorrem sobre o projeto, apresentando o estado da arte em que se encontra o método. Tecem, no entanto, várias reflexões críticas sobre o lugar que a criança e o psicólogo ocupam nesse formato de proposta, apresentando apontamentos realizados pelo Conselho Federal de Psicologia sob o formato de um manifesto contrário ao projeto. À parte o tema específico do abuso sexual, consideramos que o trabalho apresenta importantes reflexões sobre o lugar que o psicólogo ocupa na instituição jurídica, evidenciando os riscos da psicologia ser colocada numa situação de reforçadora do poder do direito.

Silva e Carvalho (2012), por sua vez, dedicam-se ao estudo de alterações comportamentais na escuta de crianças vítimas de violência sexual que foram ouvidas em audiência de instrução e julgamento. Atentam para os riscos de revitimização da criança/adolescente ao ser inquirida em audiências e a necessidade de buscar outras formas de avaliação e acompanhamento da vítima, respeitando inclusive sua vontade ou não de revelar a sua história.

Produções como as de Bernardes (2005), lembram que a atuação do psicólogo no âmbito do judiciário se estende para além da avaliação psicológica voltada a oferecer subsídios

para decisão judicial. A autora aponta para as interconexões entre a área jurídica com outros campos, como o de políticas públicas de saúde e educação, percebendo o profissional da psicologia como um importante articulador entre essas instâncias. O papel de articulação, dentre as atribuições do psicólogo judiciário, é afirmado também por Carvalho e Miranda (2011). Yarid e Ribeiro (2007), por sua vez, ressaltam a importância da realização de um trabalho integrado entre os psicólogos do judiciário e o Conselho Tutelar, descrevendo os benefícios no sentido de se evitar o acolhimento institucional de crianças/adolescentes.

Dentre as atuações do psicólogo judiciário voltadas ao tema da adoção destacamos a pesquisa de Paiva (2007) referente aos critérios de “avaliação” de pretendentes à adoção. Uma proposta de abordagem interdisciplinar com os candidatos à adoção no contexto das Varas de Infância e Juventude é apresentada por Anaf, Tavares e Rezende (2007). No texto, as autoras apresentam os aspectos que norteiam a proposta, bem como as dificuldades associadas ao contexto institucional:

Como profissionais que labutam no universo da infância e adolescência, nos autorizamos a ‘ousar’, buscando novos caminhos, diferentes olhares e sentidos para a nossa prática cotidiana, ainda que lidando com as dificuldades advindas, considerando a nossa inserção numa instituição de fronteiras rígidas e severamente demarcadas, com um *modus operandi* cristalizado, sedimentado e, portanto, fortemente resistente a mudanças (Anaf, Tavares e Rezende, 2007, p. 36).

Na mesma direção, Silva e outros (2007) descrevem a experiência de atuação interdisciplinar junto a pretendentes de adoção, estruturada sob a forma de grupos de orientação, bem como as dificuldades enfrentadas pela equipe para implementação desse trabalho no âmbito institucional do judiciário.

Ainda no campo da adoção, vale destacar as atuações integradas entre os profissionais do judiciário com docentes e pesquisadores da universidade, como as coordenadas por Gomes (Carvalho, F.A.; Gomes, I.C.; Pizzitola, J.M.; Santos, M; Ishara, Y., 2016.) Por meio de um trabalho de parceria institucional, a autora vem desenvolvendo metodologias de pesquisas interventivas grupais junto a pretendentes à adoção. A proposta interventiva estrutura-se ao redor do método psicanalítico, aqui utilizado dentro do contexto institucional do judiciário. Dentre outros objetivos a abordagem, com caráter preventivo, visa auxiliar os pretendentes na quebra dos processos de idealização. Incluídas no mesmo projeto de parceria institucional entre o judiciário e a universidade, encontram-se pesquisas voltadas aos procedimentos de aproximação entre pretendentes à adoção e adotantes (Carvalho, F.A.; Ishara, Y.; Gomes, I.C.,

2015) bem como propostas interventivas visando facilitar a colocação de crianças com histórico de devolução reincidente por adotantes, em nova família.

2 - Enquadres de atendimentos em outros âmbitos

Embora nosso foco, no presente estudo, seja os enquadres passíveis de serem utilizados no contexto do judiciário, consideramos importante destacar alguns trabalhos que, mesmo realizados em outros âmbitos que não o jurídico, nos inspiraram e nos influenciaram na busca por enquadres adequados e passíveis de serem inseridos no contexto institucional da Vara da Infância e Juventude.

O primeiro deles refere-se à proposta de Consultas Terapêuticas, configuradas por Winnicott. Trabalhando como pediatra e psicanalista por mais de quarenta anos em hospital infantil e inserido em contexto caracterizado pela grande demanda de trabalho, Winnicott concebe a proposta de Consulta Terapêutica, respondendo dessa forma à necessidade de se pensar em enquadres econômicos, condizentes com a peculiaridade do contexto institucional. Baseado na ideia de quão pouco era necessário fazer para auxiliar a criança, o autor afirma:

Para minha surpresa percebi que a experiência que adquiri em mais de três ou quatro décadas de análise de crianças e adultos me conduziu a uma área específica em que a psicanálise pode ser aplicada em termos econômicos (...) Obviamente não é útil ou praticável prescrever um tratamento psicanalítico para cada criança e os próprios psicanalistas encontram dificuldades quando tentam colocar adequadamente na prática da psicanálise infantil o que aprenderam (...) Tenho notado que pela exploração integral da primeira entrevista consigo encontrar o desafio de um certo número de pacientes da psiquiatria infantil e desejo dar exemplos para orientar aqueles que estão realizando trabalho semelhante e para estudantes que desejam fazer pesquisa nesse campo (...) (Winnicott, 1984, p. 9)

Seguindo essa perspectiva, e partindo da observação crítica de que, de um modo geral, a psicologia clínica tem a oferecer como modelo o psicodiagnóstico e a psicoterapia, Safrá (2005) aponta para a necessidade do desenvolvimento de procedimentos que se constituam como um meio breve de auxílio às crianças, e que possam ser utilizados pelas próprias famílias e/ou sejam possíveis de serem utilizados em contexto institucional com grande demanda de população. Percebe, nesse sentido, no modelo de Consulta Terapêutica, estruturado sob a forma de uma ou no máximo três sessões, uma possibilidade importante de intervenção por parte do psicólogo. Tendo por base os conceitos winnicottianos de espaço potencial e jogo de rabisco, o autor, utilizando sua própria familiaridade com o universo de histórias infantis, desenvolve de

forma criativa um método de abordagem e de intervenção breve e pontual, configurada em bases transicionais. O método pressupõe que há na criança uma tendência inata ao desenvolvimento, existindo, porém, momentos mais críticos onde pode ocorrer um incremento da angústia e a conseqüente paralisação ou detenção do desenvolvimento. Nesses momentos, o procedimento, configurado pelo autor sob a forma de construção de histórias, poderia ser utilizado auxiliando a criança na retomada do seu devir e do seu desenvolvimento. Contrapondo a visão enfatizada pela psicanálise de que o procedimento mais adequado de intervenção é a interpretação, Safra (2005) aponta o narrar como uma forma de intervenção menos invasiva, que possibilita a própria criança surpreender-se e integrar, a seu tempo, aspectos anteriormente dissociados (sem que a criança, invadida por interpretações, tenha a necessidade de reagir). Dessa forma, os aspectos integrados no espaço potencial por meio do brincar, possibilitam que a criança coloque sua questão fundamental sob o domínio do seu gesto e do seu eu. A seguir, apresentamos algumas características do procedimento, nas palavras do próprio autor:

Trata-se de um procedimento razoavelmente simples que veicula o narrar como veículo de intervenção (...) Em nosso caso, compomos um conto que possa, de modo intermediário, articular no registro do faz de conta a situação conflitiva da criança. (...) O narrar permite a apropriação de um saber tácito sobre a condição humana, que não surge por meio de uma produção mental (...) Contar uma história é dar à situação vivida pela criança a experiência de acompanhamento. Aquilo que é narrado, por mais traumático que seja pode vir a ser experienciado psicologicamente, o que supera a necessidade da criança de fazer um sintoma. (Safra, 2005, p. 6 e 7).

A necessidade da construção de enquadres voltados a realização de intervenções breves e pontuais é apontada também por Catafesta (1997). Tomando como base o modelo de Consultas Terapêuticas de Winnicott, a autora salienta o valor social do enquadre, a possibilidade de sua utilização em instituições públicas, bem como o uso no campo da prevenção em saúde mental. Ressalta a pontencialidade da utilização do jogo de rabisco em intervenções com crianças a partir da comunicação inconsciente estabelecida entre o psicólogo e a criança e a possibilidade de surpreender-se. Ainda em relação às consultas terapêuticas, a autora aponta, no entanto, que em intervenções abreviadas com os pais visando auxiliá-los a favorecer o desenvolvimento dos filhos, observou que o sucesso das intervenções se faz especialmente quando os pais têm maior condição de conter angústias e depressões, sendo mais limitado entre os que apresentam dificuldades de continência a esses aspectos.

O valor de uma psicologia com abrangência social é apontado também nos trabalhos realizados por Vaisberg. A autora chama a atenção para a importância da inserção de psicólogos

em instituições públicas e para a relevância de sua função no atendimento a novas demandas sociais.

Sabemos que, em nosso país, por muitos motivos, o sofrimento psíquico infantil é grande e particularmente expressivo em segmentos populacionais fortemente marcados pelas profundas desigualdades sociais. Este grande contingente não chega, claro está, aos consultórios privados, a que apenas tem acesso a parcela capaz de arcar com o custo de um tratamento particular. Por outro lado, tem aumentado a participação dos psicólogos em instituições como hospitais, orfanatos e junto ao poder judiciário, sem contar sua maciça presença em organizações não governamentais, o que, de todo o modo, trouxe, salutarmente, um desafio no sentido de busca de formas de novas modalidades de atendimento, que levassem em conta as condições de vida no mundo contemporâneo, que, no Brasil, traz a marca da exclusão social assustadoramente numerosa. (Vaisberg, 2002, p.204).

Dentre os trabalhos orientados pela autora, destacamos aqueles voltados a intervenções em contextos institucionais como os realizados por Mencarelli e Aiello-Vaisberg (2012).

A potencialidade e também as dificuldades da realização de intervenções terapêuticas tendo como base a concepção psicanalítica vincular, no contexto institucional de clínica-escola e outros têm sido apontadas nas pesquisas de Gomes. Dentre os trabalhos realizados e orientados pela autora, citamos aqueles relacionados ao tema da violência (Gomes, 2005; 2009), particularmente os que utilizam intervenções em bases transicionais, como os apresentados em Gomes (2014); Sei & Gomes, (2007).

V - SITUAÇÕES DE ATENDIMENTO: NARRATIVAS, DESENHOS E ESTÓRIAS

Neste capítulo, buscamos não só dar visibilidade a algumas situações que permeiam o cotidiano das Varas de Infância e Juventude mas, principalmente, apresentar essas situações a partir da perspectiva trazida pelas próprias crianças.

Para tal nos debruçamos sobre algumas situações de atendimento, apresentando a narrativa transferencial de entrevistas realizadas no contexto da Vara de Infância e Juventude. Atentamos para as comunicações realizadas por essas crianças, particularmente em seus desenhos e histórias, buscando analisar aspectos mais significativos de suas comunicações em articulação com a perspectiva adotada nesse trabalho – assento no *ethos* humano.

Dentre inúmeras situações atendidas no contexto das Varas de Infância e Juventude no decorrer de dezesseis anos de nossa atuação, optamos por selecionar algumas cuja violência nem sempre é tão evidente. Buscamos assim, no presente trabalho, dar visibilidade à violência associada a experiências de desenraizamento. Tomando como um dos critérios de violência toda situação que resulta no esfacelamento do *ethos* humano, apresentamos a seguir algumas situações associadas a sofrimentos relacionados, no nosso entender, ao não atendimento de uma necessidade ética: encontrar um lugar - na subjetividade de alguém e na comunidade humana enquanto pertencimento a uma família. Esse sofrimento, que se situa em registro ontológico evidencia-se, por exemplo, nas situações vivenciadas por crianças que passaram por experiências de abandono junto aos familiares biológicos e, posteriormente, experiências, por vezes, reincidentes de devolução por pretendentes à adoção.

Como apontado anteriormente, está para além dos objetivos deste trabalho discutir a complexidade das situações que culminam em devolução ou interrupção do período de convivência de uma criança. Vale notar ainda que a possibilidade de interrupção do convívio é prevista em lei, nos casos em que não exista adaptação de uma ou de ambas as partes. Buscamos, no entanto, apontar para os riscos e prejuízos, além da questão do desalojamento, de que a responsabilidade e culpa pelo insucesso da adoção recaia prioritariamente sobre a criança. Entendemos que, pelas próprias características de desenvolvimento e pelos aspectos associados a onipotência infantil, as crianças tendem a trazer para si essa responsabilidade pelo desfecho dos acontecimentos. Temos observado que a situação se agrava muito quando, no momento em que está sendo atravessada por essa experiência, a criança vê confirmada a sua fantasia de ser a causa desse tipo de desfecho. Em dinâmicas onde os pais adotivos têm problemas em entrar em contato e reconhecer suas próprias dificuldades no exercício parental, a criança parece vivenciar uma situação bastante aflitiva, onde a realidade, de certa forma,

confirma a sua fantasia. Não raras vezes esse cenário acaba sendo corroborado pela conduta dos profissionais do abrigo que, frustrados com o retorno da criança à instituição, ou receosos de que ela não consiga ser adotada, passam a orientá-la para que se comporte “bem”, caso contrário, não conseguirá ter uma família. Tais atitudes, no nosso entender, contribuem para o fortalecimento da onipotência infantil e a fantasia de que o sucesso ou insucesso numa adoção dependerá dela e de seu comportamento.

Ressaltamos ainda que, de acordo com nossa observação, experiências seguidas de devolução ou de tentativas frustradas de colocação em família adotiva podem dar à criança a percepção de que ela é “devolvível”, sendo esse um aspecto muito sério a que se deve atentar. “Essa é a família que eu fiquei mais tempo!!” disse Pedro, à mãe adotiva, no dia das mães. Entre as tentativas de aproximação de pretendentes e as experiências em período de convivência, o menino havia passado por cinco tentativas frustradas de colocação em família adotiva. Embora feliz com a constatação de sua permanência junto aos novos pais, Pedro parecia ainda um tanto surpreso com o desfecho da situação – como se o natural, fosse a interrupção, e não a sustentação dos vínculos parentais; como se o natural fosse ser devolvido.

Visando ilustrar esse tipo de problemática apresentamos alguns casos a seguir.

1-Ana e Bia

1.1 – Síntese do histórico anterior à entrevista

As meninas, com dois e três anos, foram acolhidas institucionalmente em função de denúncias anônimas, tendo o Conselho Tutelar realizado várias intervenções, sem sucesso, no sentido de reverter a situação de risco em que se encontravam. A mãe era usuária de crack e morava sozinha com as meninas. O pai não assumiu a paternidade. Dentre as denúncias realizadas estava a de que a mãe não as alimentava adequadamente e deixava as filhas sozinhas em casa. Sob o efeito de drogas, ameaçou jogar Bia de uma laje.

Após o acolhimento institucional das crianças, realizado pelo Conselho Tutelar, a mãe foi internada para tratamento da drogadicção. A avó materna passou a visitar as meninas na instituição. Pleiteou a guarda das meninas, comprometendo-se a cuidar das crianças. A guarda foi deferida a avó. Decorridos alguns meses, a avó entregou as meninas à mãe, a qual havia saído da internação. A mãe entregou às filhas a terceiros, residentes em outra cidade. O Conselho Tutelar tomou conhecimento e as crianças foram abrigadas novamente.

A mãe não se aproximou mais das filhas, não comparecendo ao abrigo para visitá-las e nem às entrevistas na Vara. A avó, por sua vez, reconheceu que não tinha condições nem disponibilidade interna para assumir os cuidados pelas meninas. Ressaltava que, no seu entender, a responsabilidade pelas crianças era da mãe e não sua, não podendo trazer para si esse encargo. As crianças permaneciam na instituição sem visita de nenhum dos familiares. O promotor, justificando, dentre outros aspectos, abandono, entrou com ação de destituição do poder familiar, visando colocar as crianças em família adotiva.

O avô materno, que até então não havia se aproximado das crianças, pleiteou então a guarda das meninas. Um estudo psicológico e social foi realizado acerca das condições do avô, residente em outro Estado, em assumir a guarda das netas. A mãe, por sua vez, casou-se, passou a residir em outro Estado. Informada sobre a destituição do poder familiar, não concordou que as filhas fossem colocadas em outra família.

Próximo ao julgamento da destituição do poder familiar, a avó materna - que após o segundo acolhimento institucional das meninas havia se mantido distante, solicitando aos psicólogos e assistentes sociais da Vara que não a implicassem mais na situação das meninas, compareceu novamente à Vara. Referiu estar com saudades das netas e, face à proximidade do Natal, expressou seu desejo de retomar novamente as visitas no abrigo. Em atendimento psicológico na Vara, reconheceu que não tinha disponibilidade interna para assumir os cuidados das netas, desejando apenas aplacar suas saudades. Foi sensibilizada para às necessidades das crianças, como a de dispor de uma figura que sustentasse de forma contínua os seus cuidados, e para os prejuízos para as mesmas em se criarem novas expectativas ilusórias em relação a sua guarda. Compreendendo a situação, optou por manter-se distante das meninas. Dada a necessidade de avaliação e tramitação de todas as solicitações dos familiares biológicos (alguns deles residentes em outro Estado) quando a destituição do poder familiar pôde ser concluída as meninas se encontravam com cinco e seis anos.

Após determinação judicial de colocação das meninas em família adotiva, Ana e Bia foram apresentadas a um casal. No período de aproximação, o casal desistiu da intenção de adotar as meninas, referindo o desejo de interromper o convívio. O principal motivo apresentado foi o comportamento de Ana, a qual teria tido um “surto” e uma crise de “descontrole” no fim de semana (após a exigência da mãe para que vestisse saia e não calça para ir à igreja). Os pretendentes consideraram a possibilidade de leva-la ao CAPS, porém um outro familiar foi chamado e Ana se tranquilizou. Em entrevista na Vara, os adotantes mostraram-se entristecidos e assustados com o ocorrido, referindo que não desejavam mais

adotá-las. Solicitaram um tempo, entendendo que não tinham mais certeza se desejavam permanecer no Cadastro de Adoção. Ana e Bia retornaram ao abrigo.

Decorridos cerca de dois meses, as meninas foram apresentadas a outro casal. No dia da apresentação, uma funcionária da entidade de acolhimento, receosa face a experiência de primeira devolução das crianças, advertiu Ana para que, dessa vez, se comportasse bem; caso contrário ficaria no abrigo até os 18 anos.

Foi realizado um período de aproximação do casal com as meninas. Os novos pretendentes à adoção, em especial a mãe, mostravam-se ansiosos por assumir os seus cuidados de forma contínua, insistindo para que a guarda das meninas fosse deferida a eles o mais breve possível. Expressavam ainda as dificuldades práticas em gerenciar os contatos e as visitas, tendo em vista que residiam em outra cidade. A guarda foi deferida, as meninas foram morar em outra cidade e o processo foi remetido para a Vara local. Decorridos cerca de dois meses de convivência, os pais adotivos entraram em contato com a Vara onde residiam referindo que desejavam devolver uma das meninas. Dessa vez, o problema estava concentrado em Bia. Referiam que a criança não aceitava as orientações e limites que colocavam e brigava com frequência com os filhos biológicos do casal. Preocupavam-se, em especial, porque a menina passou a se mostrar muito erotizada – o que poderia, no entender do casal, comprometer o desenvolvimento e a educação que haviam dado aos seus filhos. Desejavam adotar somente Ana, não tendo intenção mais de permanecer com Bia.

Houve uma primeira intervenção por parte da psicóloga da Vara local, no sentido de auxiliar os pretendentes a refletirem sobre os possíveis prejuízos para as meninas desse tipo de configuração de devolução. Os pretendentes mantiveram, no entanto, seu posicionamento: desejavam adotar somente Ana. Se não fosse possível, devolveriam as duas. Os pretendentes foram reencaminhados para nossa Vara. Houve uma segunda tentativa no sentido de trabalhar os aspectos conflitivos que traziam, porém, a mãe mostrou-se bastante avessa a ideia de permanecer com Bia. O casal reafirmou já ter decidido que, caso não houvesse concordância da Vara em permanecerem somente com Ana, já haviam tomado sua decisão de interromper imediatamente a convivência com as duas meninas; indagavam se deveriam devolvê-las na Vara ou leva-las diretamente ao abrigo.

1.2 – Narrativa transferencial da entrevista

A seguir, transcrevemos a narrativa transferencial das entrevistas realizadas individualmente com Ana e Bia. As entrevistas foram realizadas em dias separados, pouco tempo após as meninas vivenciarem a segunda experiência de devolução pelos adotantes.

1.2.1. Entrevista com Ana

Realizo a entrevista com Ana dois dias após o desacolhimento institucional (corrigindo o ato falho, não se trata de desacolhimento institucional, mas acolhimento institucional que se fez necessário após a devolução).

Encontro Ana na sala de espera, acompanhada da monitora do abrigo. Cumprimento-as e a minha primeira impressão é que Ana se encontra abatida. Inevitável comparar essa imagem, com a vivacidade com que se apresentava por ocasião da última vez que a vira, quando se encontrava em convivência com o casal.

Intentando oferecer a Ana um ambiente mais preservado para nossa conversa – nas salas que usualmente atendemos, há dificuldades em termos de privacidade, sendo que o que se fala numa sala é ouvido em outras - convido Ana para nos dirigirmos a uma outra sala de atendimento, explicando-lhe que lá teremos mais silêncio e melhores condições de conversar. Caminhamos lado a lado e ao subir a escada ela me pergunta se vamos à sala do juiz. Respondo que não, explicando que neste andar há algumas salas de juízes, porém não a sala do juiz da infância. Ana pergunta onde é a sala do juiz e eu respondo que em outro local. Percebo que está curiosa e digo a ela que, se quiser, num outro momento, posso lhe mostrar onde é a sala do juiz. Entramos na sala e nos sentamos lado a lado.

Ana mantém-se quieta durante um tempo. Digo a ela que gostaria de saber como ela está, como está se sentindo. Ela permanece em silêncio durante um bom tempo. Retomo então nosso último contato, referindo que fui surpreendida com a notícia de que o casal com quem estavam decidira interromper o período de convivência. Que havia conversado com o casal, porém, agora me interessava sobretudo, conversar com ela e com sua irmã para saber como estavam e o que haviam compreendido dessa situação. Enquanto falo Ana me olha atenta e acena afirmativamente com a cabeça. Digo a ela que gostaria que conversássemos um pouco sobre essa situação e também que fizéssemos alguns desenhos e histórias. Pergunto o que gostaria de fazer primeiro e ela responde prontamente que quer desenhar.

Disponibilizo folhas, lápis preto e lápis coloridos. Ana começa a desenhar (A1). Começa pelos desenhos das pessoas fora de casa, depois faz a casa e as pessoas dentro da casa. Enquanto Ana desenha duas funcionárias da limpeza abrem a porta e entram na sala. Como se não estivéssemos ali começam a limpar e a varrer a sala, conversando entre si. Demoro um tempo para reagir acreditando que se darão conta do óbvio - de que estou trabalhando! As funcionárias continuam a limpar a sala, conversando em voz alta. Digo, então, de forma firme que estou atendendo e solicito que retornem num outro momento. O sentimento que me toma perante a invasão é o de desânimo e indignação.

Ana percebe a entrada das outras pessoas, mas continua desenhando. Puxa flechas, fazendo uma espécie de legenda das pessoas que desenhou. Peço então para ela me contar uma estória. Ela diz:

“Nós tava brincando, aí depois a Bia fez bagunça, ficou brigando com os irmãos por causa da bola. E também ela brigou com o Antonio por causa de 2 carrinhos. Aí é que a mãe e o pai não gostou, aí depois ele pensou em devolver e pronto. Aí só ficou eles – aponta para as pessoas dentro da casa – o pai, a mãe, o Antonio e o Bernardo (filhos biológicos do casal).

Terminada a história pergunto a Ana se ela gostaria de dar um nome a sua história e ela responde: “não sei”. Digo a ela que quero ver se compreendi bem a historinha dela e leio-a devagar em voz alta, enfatizando uma certa reticência ao final de cada frase, a fim de marcar uma abertura para novas associações. Ana permanece em silêncio. Parece, no entanto, ainda bastante envolvida no desenho/história. Indago então como, nessa história, as crianças se sentiram... Ela responde: “E depois eu e a Bia ficamos tristes...Aponta depois para os personagens dentro da casa (pretendentes à adoção e filhos biológicos) e diz: “Eles estavam dentro de casa, sozinhos. Só ficaram eles...Pergunto: “E você e a Bia, o que aconteceu?”. Ela responde: “Ficamos triste. Só ficou eles felizes, dando risada que nós foi embora”.

Me sinto um tanto impactada com o tom e conteúdo da última frase de Ana, que corresponde a uma impressão que também tive por ocasião da devolução das crianças – um sentimento de alívio, tangenciando o contentamento(?) como se o problema tivesse sido solucionado com a entrega das crianças... Repito a última frase que Ana havia dito, em tom de reticência “Só ficou eles, dando risada que nós foi embora”... Ana então parece se dar conta da gravidade da ideia expressa. Corrige: “Que a mãe ficou triste que eu fui..., e o pai, e o Antonio, todo mundo queria que só que a Bia fosse embora...A mãe só queria ficar comigo, que eu tava obedecendo. Porque ela (Bia) não estava obedecendo...Repete apontando os personagens, a mãe, o pai, o Antonio, e o Bernardo... Permanece pensativa. Pergunta então: “A Ana não cabe nessa família, não é tia?” Antes que eu pudesse responder, pergunta: pode pintar?” Respondo

que sim, que o desenho é dela e que pode fazer como quiser. Ela diz: “Não vou pintar os bonecos, porque não tá com roupa, fica mais difícil”. Quando diz “bonecos” lembro-me de imediato da impressão que tive, contratransferencialmente em relação à mãe, por ocasião da devolução.

Ana termina de pintar e me diz: “Tia, eu não tô gostando de ficar neste abrigo (vale notar que, em função de graves situações ocorridas na entidade de acolhimento institucional onde as meninas se encontravam anteriormente, a casa estava na iminência de ser interditada judicialmente, tendo as meninas sido levadas a uma nova entidade de acolhimento, em melhores condições, naquele momento, em termos institucionais). Todo mundo fica só com a Lais e não com a Maria e ela fica só, sozinha. Eu gosto de ficar com a Maria, mas as meninas dizem: “não fica perto dela, ela é ladrona, ela é chata, mentirosa, ela é exibida”. Pergunto então a Ana se ela gostaria de fazer um desenho desse novo abrigo, ela diz que sim, e de imediato começa a desenhar e espontaneamente a contar a história (A2).

“Tia, essa aqui é a corrente e o cadeado. Aí tem o teto e aí tem as crianças. Aponta para o desenho: menino, menina, tio, tia, crianças, tem bebezinho também, tem os menininho, lá tem o berçário lá dentro, eu vejo os bebezinho à noite...aqui tem um portão, e mais um, e mais um e mais um....Homem, homem, homem, homem, mulher, mulher, mulher, mulher, mulher, homem, mulher. Pronto. Tem que desenhar o sol”. Espontaneamente, sem que eu peça, dá um nome a sua estória. “História que eu não tô gostando de lá porque as meninas ficam brigando comigo e elas não querem ser minha amiga”. Finaliza: “Pronto”. Ana escreve seu nome no desenho e me pede ajuda perguntando sobre a grafia correta do seu sobrenome.

Percebo que questões importantes estão sendo comunicadas espontaneamente por meio dos desenhos-histórias, sem que eu precise indagar diretamente a Ana sobre tais questões. Resolvo continuar acompanhando Ana, investindo na proposta dos desenhos. Tendo em vista que a primeira associação de Ana, realizada logo no início da entrevista, introduzia a figura do juiz no nosso atendimento, pergunto a ela se poderíamos fazer um último desenho e sugiro que ela desenhe o juiz. Ela demonstra se alegrar com a ideia, pega imediatamente o papel e sem pensar muito começa a desenhar (A3). (grafismo mais forte)

Enquanto desenha pergunta se pode dar o desenho ao juiz. Respondo que no momento (por ser de manhã) o juiz não se encontra na Vara, mas que podemos entregar a ele num outro dia. Ela pergunta se eu posso então ficar com o desenho e respondo que sim.

Ana desenha e diz: “Primeiro vem a nuvem de baixo, depois vem o sol”. Pede que eu a ajude a escrever Fernanda, pois não sabe como escrever o “nan”. Diz: “Juiz e Fernanda, Fernanda é o marido dele... Eles tão passeando, dando uma voltinha...Um passarinho (desenha),

aí um passarinho voando e aí veio uma borboleta. Pronto”. Pergunto se ela pode me contar um pouco mais sobre o desenho, indagando, por exemplo, onde eles estão... “Eles estão na casa deles...E aí um dia passou aquele negócio – como é que chama aquele negócio no céu que faz um pedido?” Pergunto se está pensando num cometa e ela diz que não. Lembro então se não seria uma estrela cadente... Ela responde “É, é estrela cadente! Aí ele pensou: Pera aí tia, o esquilo! – o esquilo depois eu faço”. Começa a escrever a fala do juiz: “Eu quero que minha mulher...” interrompe a frase e apaga. Diz: “Eu quero que a minha mulher nunca se separe de mim”. Pergunto se ela pode me contar um pouco mais sobre isso...Acrescenta: “Porque eles podem brigar e se separar...O juiz estava com medo que a mulher dele fosse embora...porque eles podiam brigar e se separar. Pronto”.

Digo então a Ana que me parece que assim como o juiz, que desejava que a pessoa de quem ele gostava não fosse embora – o juiz estava com medo da mulher dele se separar por causa das brigas - parece que ela também tinha medo que as brigas entre as pessoas pudessem separá-las em definitivo, que as brigas pudessem separar pessoas de quem ela gostava. Ela responde que sim. Digo então que não foram as brigas que separaram ela dos pais adotivos, mas ela interrompe de forma ansiosa: “Eu estava obedecendo, mas a Bia estava fazendo bagunça, brigando com os irmãos e não obedecendo o pai e a mãe”. Me indago se a insistência de Ana nessa ideia cindida, onde ela é depositária dos aspectos bons e a irmã dos aspectos maus, estaria refletindo não só a dinâmica apresentada pelo casal, mas se constituísse numa dinâmica defensiva, voltada a tentar preservar-se e proteger-se de angústias que a ameaçam...Decido respeitar suas defesas e não realizo por ora nenhuma intervenção....

Ficamos um bom tempo em silêncio. Sinto que Ana fez comunicações importantes e caminho no sentido de finalizar a entrevista. Pergunto a ela se tem algo mais que gostaria que conversássemos. Ela responde que não. Digo que posteriormente voltaremos a conversar novamente, porém antes, vou conversar também com Bia. Ajeitamos a sala e enquanto estamos descendo as escadas, Ana me diz que a mãe adotiva havia dito a ela que se ela tivesse um computador poderiam continuar conversando pela internet. Ressalta, novamente, que dela a mãe estava gostando, porque ela estava obedecendo... Respondo que talvez não seja possível retomar os contatos com a mãe adotiva pela internet, porém vamos tentar encontrar uma outra família onde ela poderá conversar pessoalmente com sua nova mãe ou pai.... Ana me pergunta: “Eu posso ser adotada”? Pergunto a ela: “Por que você não poderia”? Ela responde que eu havia dito que ela era grande. Me surpreendo com a frase, pois não me reconheço nessa fala. Digo a ela que eu não me lembro de ter dito que ela não poderia ser adotada por ser grande. Havia dito sim, quando me perguntou porque estava demorando tanto para encontrarmos uma família, que

quando a criança é maior às vezes demora um pouco mais para encontrarmos uma família. Que como não tínhamos encontrado uma família que morasse perto (na mesma cidade onde se encontravam) estávamos procurando um pouco mais longe. Ana pergunta então: “E eu posso ser adotar sozinha?” Pergunto se é isso que ela quer e ela responde que sim. Digo que precisamos pensar nisso com mais calma. Respondo que, de qualquer forma, eu me empenharia em encontrar uma família que nunca a devolvesse. (Percebo depois que, nessa frase, atuei minha angústia e busquei dar uma asseguramento, que não era possível em termos reais. Percebo, porém, que minha fala se referindo ao “nunca” estava associada, por outro lado, a minha intenção de marcar para Ana que, em princípio, crianças necessitam ser sustentadas – *holding* - e não devolvidas...). Retomando o que Ana trouxe na entrevista, digo que talvez o seu desejo de ser adotada sozinha estivesse associado a ideia de que se Bia fosse junto, ela ia brigar com as pessoas, e elas seriam devolvidas novamente. Volto a ressaltar não ser verdade que os pais adotivos as devolveram por causa de Bia. Eles as devolveram porque eles estavam despreparados para adotar e não conseguiram lidar com os problemas que surgiram, que os adultos não sabem tudo e também se atrapalham... Lembro a Ana que há famílias onde as pessoas brigam, se desentendem, mas não se separam. Ana arregala o olho, como se tomasse conhecimento disso pela primeira vez. Digo que vamos tentar encontrar uma família assim para ela. Ao ouvir isso, ela sorri, acenando afirmativamente com a cabeça. Pergunto a ela o que ela está pensando e ela responde, demonstrando surpresa e entusiasmo: “Eu gostei!”.

1.2.2. Entrevista com Bia

Bia entra na sala em silêncio. Senta-se e permanece quieta. Essa atitude logo me surpreende uma vez que, desde que a conheço (há alguns anos), ela se mostra muito falante e mesmo um tanto agitada e inquieta nas entrevistas na Vara. Bia parece paralisada e com medo. Digo a ela que gostaria de saber como ela está e que podemos conversar ou desenhar e contar histórias. Ela prontamente responde que quer desenhar. Pega as folhas e o lápis e antes de iniciar o desenho me pergunta? “Por que eu fui para o abrigo”? Opto, nesse momento, por devolver a pergunta a ela, na tentativa de investigar qual o sentido que deu a experiência de devolução. Digo que vamos conversar sobre isso, mas que gostaria de saber antes o que se passa na sua cabecinha, o que ela compreendeu dessa situação, e se tem alguma ideia do motivo pelo qual retornou ao abrigo. Ela responde que não sabe. Uma vez que havia orientado anteriormente o casal que a devolveu a conversar com as meninas, pergunto a ela o que eles conversaram. Bia

responde: “Eles falaram que no abrigo não batia”. Em seguida começa a desenhar, devagar e de forma receosa “nuvens, sol, coração, menina, menina, árvores” (encapsulando cada elemento do desenho). O lápis cai, ela se abaixa para pegar, vê que está mais longe e desiste. Essa atitude também me chama a atenção, pois não corresponde com a maneira com que Bia em geral se apresentava em outras entrevistas: com maior vivacidade, ágil, indo sempre atrás do que desejava, por vezes de forma um tanto insistente. Sinto um certo desânimo de sua parte uma desesperança. Vejo onde o lápis está – rolou até próximo de mim – pego-o e entrego a ela, que nesse momento, já tinha pegado outro lápis.

Bia pega os dois lápis, junta-os em sua mão e tenta desenhar com os dois lápis juntos ao mesmo tempo. Tenta desenhar um coração. Fica com os dois lápis na mão, brinca um pouco com eles, põe um em oposição ao outro, segura-os juntos e por fim desenha com um deles. Permanece calada. Desenha então “um bicho” e diz: “Ele estava entrando na casa dele”.....Pergunto se ela poderia me contar um pouco mais sobre essa história e ela diz: “Aqui eu fiz uma florzinha, uma banana”...Volto a incentivá-la a me falar um pouco mais sobre a história e Bia diz: “Eu (aponta a menina) e Ana (irmã), um balde de água, uma borboleta, uma florzinha, e os corações. O céu e a nuvem e eu fiz um ovo. Eu fiz uma árvore, uma bola e aqui eu escrevi o meu nome. Aí eu fiz a terra, aí eu fiz os corações aqui. E eu fiz o Deus”. Pergunto sobre Deus e ela diz: “O bicho estava entrando na casa, que tinha um balde de água que escrevia meu nome, que tinha uma florzinha, banana, céu, ovo...A lua, a borboleta, mais florzinha e o coração e outro coração e a árvore...” Estimulo-a a me falar um pouco mais sobre o bicho e ela diz: “O bicho ia matar o Deus e aí o Deus ficou perto da árvore, ele pensou que o Deus estava dentro da casa e eu não estava dentro da casa, estava perto da árvore”. Até então me sentia um pouco preocupada com o grau de fragmentação e desorganização do desenho e da história. Nesse momento, fico ainda mais apreensiva com a construção da frase e a maneira como Bia se perdeu e “misturou” os sujeitos: Deus – eu. (O bicho ia matar o Deus e aí *o Deus* ficou perto da árvore, ele pensou que o Deus estava dentro da casa e *eu* não estava dentro da casa, estava perto da árvore). Bia continua a falar, denotando estar cada vez mais envolvida com a história. “Aí ele ficou olhando até pegar ele. Aí o Deus ficou olhando, aí pegou fogo na casa, na porta, aí o Deus foi olhando, olhando, olhando e depois falou assim: Eu vou te matar, se você me matar eu te mato. Aí o Deus não conseguiu matar ele e aí o Deus morreu”. Nesse momento – com a morte de Deus apresentada por ela (morte dos aspectos relacionados a poder, confiança, crença, esperança, proteção e ao mesmo tempo morte de si?) - fico ainda mais apreensiva, pensando nos possíveis prejuízos decorrentes da experiência de devolução. Indago se Bia não está me comunicando que a força de destruição pode ser maior do que a de criação...Penso

também algo sobre destruição de esperança... Bia faz uma pausa em sua história e fico em dúvida se terminou sua história ou não. Opto por reler a história a ela de forma a dar abertura a novas associações. Digo então a ela que quero ver se eu entendi direitinho a sua história e a releio em voz alta. Assim que releio, Bia diz: “ Aí tinha 2 Deus (e eu respiro um tanto aliviada), aí esse Deus pequeno, filho do Deus. Aí a mãe ficou junto com o pai, aí depois a mãe ficou com medo, aí o nenenzinho que morreu, aí nasceu o nenenzinho na barriga do pai e uma nenenzinha, irmãzinha do neném. O monstro tomava sangue, o filho de Deus, o nome dele era João, e ela chamava Gabriela e ele Gabriel, ela chamava Juliana. O pai era mais grande que a mãe. A filha ficou chamando: papai! E a mãe ficou sozinha atrás da árvore. Aí o pai tirou o nenê da barriga, cortou com a faca, e aí o pai foi lá no médico e levou o filho dele e falou assim: Que dia ele vai morrer? Ele vai morrer hoje? Aí o médico falou assim: eu preciso acertar com o bicho. Aí ele morreu hoje. Aí o médico falou assim que ele não pode ficar perto, aí ficou noite, noite, noite...aí tinha 2 lua e 2 passarinho avoando. Aí tinha uma cobra, tinha 2 passarinho, tinha 1 passarinho”. Bia, volta a ficar calada, porém um calado diferente do silêncio inicial, que pareceu um silêncio receoso, assustado. Tenho a impressão de que terminou a sua história e me comunicou o que queria me comunicar.

Digo a Bia que me parece que esse monstro era mesmo muito forte, perigoso e bravo - até matou Deus! Lembro, por outro lado, que embora tenha matado Deus, nasceu depois o filho do Deus.... Nasceu também um bebezinho da barriga do pai...o pai tentou salvar o bebê levando ao médico, mas que o bebê acabou morrendo....

Buscando retomar a pergunta inicial formulada anteriormente por Bia - por que voltaram para o abrigo - digo a ela que por vezes os adultos se atrapalham e não conseguem cuidar das crianças...que isso havia acontecido com sua mãe que havia adoecido (drogas) e que, por sua vez, esses pais também não conseguiram cuidar delas ...Bia pergunta se eles estavam doentes e respondo que não estavam doentes como a sua mãe, mas que se atrapalharam, que por vezes os adultos também não sabem como fazer as coisas, que me parece que não estavam preparados para adotá-las e por isso elas retornaram ao abrigo. Bia pergunta apreensiva se Ana irá voltar a morar com os pais adotivos, referindo uma fala da irmã nesse sentido. Sua expressão e o modo como fala faz com que, nesse momento, Bia me pareça insegura, fragilizada, pequena, com receio de ficar sozinha...Tais sentimentos diferem-se do que usualmente Bia costumava mobilizar em mim nos atendimentos anteriores. Respondo a Bia que a irmã também não retornará ao convívio com esse casal.

Bia introduz então um tema novo, o das lições “escolares” que tinha que fazer na casa dos pais adotivos. Diz: “ É mentira que eu não fazia as lições, eu fazia todas as lições”. O tom

com que Bia diz a frase faz com eu tenha a impressão de que Bia está se defendendo...ocorre-me ser possível que ela não estava fazendo as lições e que associa de alguma forma a “escolha” do casal em relação a irmã a essa atitude; busca, neste sentido, defender-se, saindo do lugar “ruim”. Sob essa ótica, a defesa evidencia ser possível que se sinta responsável pelo desfecho da situação.

Pergunto a Bia como está se sentindo nessa nova entidade, Bia responde que está gostando do novo abrigo, que gosta mais desse do que do outro...pergunta, no entanto, se não verá mais a tia Marta, funcionária da entidade anterior...Explico que a instituição anterior estava com muitos problemas e por isso elas tiveram que mudar de abrigo. Digo que nossa intenção é encontrar uma nova família que possa adotá-las e que quando estiver com eles, talvez possa visitar o antigo abrigo e a tia Marta. Pergunto a Bia o que acha de ser inserida em uma outra família. Ela responde “bom”, perguntando, de forma ansiosa, se a irmã irá ser adotada com ela. Devolvo-lhe a questão perguntando-lhe o que ela pensa sobre isso. Ela afirma, de forma enfática, que irão ser adotadas juntas.

1.3 – Análise

Pontuamos abaixo, alguns aspectos mais significativos, no nosso entender, referentes às comunicações realizadas por Ana e Bia.

No desenho-estória A1 e nos diálogos que giraram em torno desse desenho, Ana expressa claramente sua percepção de exclusão e desalojamento. Aponta para sua necessidade de ter um lugar, que, conforme discorremos anteriormente (v. capítulo ética), não é um lugar físico, mas intersubjetivo. Refere-se a experiência de sentir que se cabe, na profundidade de suas experiências, na subjetividade de alguém. Reporta-se também a busca de um lugar comunitário, sentir-se pertencendo a uma família e, em outra dimensão, a comunidade dos homens. “A Ana não cabe nessa família, não é tia?”

Ao expressar, por sua vez, que os pais e os irmãos “ficaram rindo que nós foi embora”, Ana parece comunicar, além do seu sentimento de exclusão, sua percepção de que os familiares se sentem melhor e mais felizes sem elas. Quando colocada em contato com essa percepção, Ana, defensivamente, parece repetir a cisão realizada pelo casal. Identifica-se com o papel de filha “boa”, a que obedece, a de quem os pais estavam gostando. Bia, por sua vez, fica como depositária dos conteúdos negativos que não podem ser integrados.

O tema da menina “boa” e o da “má”, que é rejeitada e excluída pelas amigas, parece surgir novamente na dinâmica do desenho do abrigo (A2). Vale ressaltar a configuração estética do desenho e a maneira como Ana apresenta o espaço e as pessoas que habitam a entidade de acolhimento institucional. “Tia, essa aqui é a corrente e o cadeado. Aí tem o teto e aí tem as crianças. Menino, menina, tio, tia, crianças, tem bebezinho também, tem os menininho, lá tem o berçário lá dentro, eu vejo os bebezinho à noite...aqui tem um portão, e mais um, e mais um e mais um....Homem, homem, homem, homem, mulher, mulher, mulher, mulher, mulher, homem, mulher. Pronto”. O espaço físico é marcado e delimitado pela corrente, cadeado, teto e portas, portas, portas. Configura-se não como uma casa, um lar, ou um abrigo no sentido próprio do termo, mas como um espaço fechado, de aprisionamento, onde as pessoas não têm rosto ou nome. “Homem, homem, homem...mulher, mulher, mulher. Pronto”. Nessa configuração, Ana parece expressar a repetição de sua condição de desalojamento, de falta de uma morada, agora na nova entidade de acolhimento que lhe é estranha.

O sentimento de desenraizamento, exclusão e preconceito surge também no receio de que não poderá ser adotada porque “é grande”, bem como no alerta da funcionária da entidade de que deve se comportar bem com os novos pais, senão não conseguirá ter uma família e ficará no abrigo até os 18 anos.

A experiência de devolução pelos pais adotivos parece colocar novamente Ana face a face com questões referentes a finitude e vulnerabilidade das relações, tema que aparece no desenho da figura do juiz. Vale notar que, como evidencia seu histórico, embora com poucos anos, Ana e Bia sofreram experiências seguidas de construção e ruptura de vínculos: com a mãe biológica, a avó, as pessoas a quem foram entregues pela mãe, as pessoas da entidade de acolhimento institucional, o primeiro casal que iniciou a aproximação com as mesmas e posteriormente o segundo casal cuja convivência culminou na devolução.

No desenho da figura do juiz (A3), Ana parece expressar seu receio de que aspectos destrutivos possam se sobrepor aos amorosos, implicando na ruptura definitiva de vínculos significativos. Expressa, por outro lado, sua necessidade de vivenciar uma relação suficientemente forte, que possa se manter contínua e estável ao longo do tempo. Uma relação continente que suporte não só os aspectos amorosos, mas os agressivos (expressos na história pela ameaça de brigas e rupturas de vínculos).

A potencialidade e o risco de que as experiências de violência se sobreponham às possibilidades de cuidado e que os aspectos destrutivos se sobreponham aos aspectos amorosos parecem também representados no desenho e na estória de Bia (B1). Levantamos a hipótese de que o conflito se encontra representado, por exemplo, no embate entre o monstro (primeira

figura apresentada pela criança) e Deus. Na estória, o poder, força e violência do monstro, superam o poder de Deus. Deus morre. Surge, no entanto, um segundo Deus, um filho de Deus. Um nenezinho morre. Outro nasce, agora da barriga do pai, mas também morre. A esperança parece renascer e ressurgir, várias vezes, sendo constantemente ameaçada pela possibilidade de morte.

É interessante notar que na história construída por Bia o bebê morre quando a mãe fica com medo. Nasce um outro nenezinho, da barriga do pai. (Vale notar neste sentido que, segundo dados trazidos anteriormente pelo casal e pelas crianças nas entrevistas na Vara, Bia parecia ter estabelecido um forte vínculo com o pai, vivenciando uma fase edípica com o mesmo, por ocasião da ruptura). Segundo o que pudemos apreender, apesar da desistência e oposição da mãe em permanecer com as crianças, o pai tentou sustentar a relação, buscando inicialmente encontrar uma solução que não culminasse na devolução das crianças. Na história, o pai tenta salvar e cuidar do bebê, leva-o ao médico. Porém a fatalidade se anuncia. O pai pergunta ao médico quando o bebê irá morrer, se irá morrer hoje. O médico diz que irá acertar isso com o bicho, o qual ressurge na estória. O bebê morre “hoje”.

No desenho e na história construídos por Bia, é possível supor ainda o impacto, em termos psíquicos, advindos da experiência de devolução. A configuração estética do desenho sugere uma experiência importante em termos de desorganização psíquica. As figuras encontram-se espalhadas na folha. Por meio dos encapsulamentos, Bia parece buscar dar algum contorno ao caos. Tenta conter as experiências invasivas e violentas que a ameaçam. Além da configuração estética, vale apontar a configuração discursiva da história que se inicia com a apresentação do primeiro elemento “Bicho”. Bia diz posteriormente. “O bicho estava entrando na casa, que tinha um balde de água que escrevia meu nome”. Bia está ameaçada; seu nome está no centro das atenções. É a filha que os pais não querem mais; é a responsável pelo insucesso da adoção.

Apresentamos, a seguir, a narrativa de uma outra entrevista, realizada agora com Carla. No nosso entender, as comunicações realizadas por essa criança ilustram de forma significativa as questões referentes à responsabilidade pela devolução.

2 - Carla

2.1 – Síntese da história

Carla foi entregue quando bebê pela mãe a terceiros, passou por situação de acolhimento institucional, tendo posteriormente vivenciado duas experiências de devolução por adotantes. Diferentemente de Ana e Bia, que permaneceram menos tempo com os pretendentes à adoção, Carla permaneceu um tempo bem maior com os adotantes. Conviveu com o primeiro casal por cerca de dois anos e com o segundo por mais de um ano. Após esse período esse segundo casal procurou a Vara referindo impossibilidade de dar continuidade ao convívio com a menina, que tinha então 7 anos. Foi constatado pela psicóloga que avaliou o caso que, dada a importante indisponibilidade da mãe, uma dinâmica próxima a de violência psicológica havia se configurado. Face a essa situação, a criança retornou à situação de acolhimento institucional. Também nesse caso o comportamento da criança foi apontado, especialmente pela mãe, como principal motivo da devolução.

Por ocasião da realização de nossa entrevista, Carla, em função das devoluções, encontrava-se novamente em situação de acolhimento institucional. Vinha sendo acompanhada pelos profissionais da Vara, do abrigo e por uma psicóloga clínica particular. Carla era descrita pela psicóloga da Vara como uma criança madura, afetiva, porém distante – “ela me lembra algo como um falso *self*”. Era percebida como uma criança inteligente, porém “fria”, pela psicóloga do abrigo.

Os profissionais, tanto da Vara como do abrigo mostravam-se sensibilizados e preocupados com a situação de Carla, desejando pensar em estratégias que pudessem promover o sucesso numa nova colocação em família. Face à temática da minha pesquisa, disponho-me a entrevistar Carla. Dado que a psicóloga que acompanhava até então a menina na Vara passara recentemente o caso para uma segunda psicóloga, indago sobre a possibilidade de assumir o caso em definitivo, a partir da realização da minha entrevista, no entanto, isso acaba não sendo possível. Em função disso, no dia da entrevista, me encontro um tanto preocupada como será para Carla o manejo dessa situação e em dúvida se Carla poderia se beneficiar ou não desse atendimento e desse manejo. Opto, no entanto, por realizar a entrevista.

2.2 - Entrevista com Carla

A nova psicóloga que assumira recentemente o caso conversa rapidamente com Carla e diz que gostaria de apresentar a ela uma amiga, que está estudando o caso de algumas crianças que estavam em família, voltaram para o abrigo e que estão esperando ser adotadas novamente. Carla aparentemente aceita de bom grado a ideia de conversarmos.

Entro na sala e digo a Carla que eu havia pensando em conversarmos e brincarmos de fazer desenhos, perguntando se ela aceitaria me acompanhar até uma outra sala. Combinamos que após a nossa conversa a traria de volta à psicóloga. Explico-lhe que a sala é em outro local, no andar de cima.

No caminho Carla pergunta novamente onde é a sala e lhe aponto o outro bloco, logo à frente, referindo que subiremos uma escada e que a sala fica no primeiro andar. Enquanto caminhamos, Carla vê à frente um outro prédio, em construção. Esse prédio chama a atenção de Carla e ela me pergunta sobre ele. Explico-lhe então que este será o novo prédio do Fórum. Ela me pergunta, de uma forma um tanto apreensiva: “Esse prédio vai sair daqui?” referindo-se ao antigo prédio. Percebo, pela primeira vez um sinal de angustia e ansiedade em Carla e respondo que não, assegurando que o prédio antigo lá permanecerá, apesar da construção de um novo. Transferencialmente me ocorre que por meio do prédio Carla fala de si, indagando se antigas referências irão permanecer apesar da construção de novas.

Subindo a escada em direção à sala ela me diz que não sabe desenhar, que vai errar e que o desenho vai ficar feio. Respondo que vamos brincar de desenhar e que não é necessário nos preocuparmos se o desenho vai sair certo, errado, feio, bonito...

Entramos na sala, sentamo-nos e eu apresento uma folha a Carla, juntamente com a cestinha onde estão os lápis. Pergunto a ela se gostaria de fazer um primeiro desenho. Ela me pergunta: “Desenho Livre?”. Respondo a ela que sim, que eu gostaria que ela desenhasse livremente, o que quisesse. Carla pergunta: “Se eu errar posso fazer atrás? – apontando o verso da folha. Em seguida acrescenta: “Se eu também errar posso pegar outro?”. Respondo a ela que sim, que pode pegar quantas folhas necessitar. Ela pergunta: “E se ficar feio?”. Devolvo a pergunta, indagando se ela acha que o desenho irá ficar feio. Ela me responde com outra pergunta: “Se ficar feio o que você irá fazer?”. Devolvo novamente a pergunta a ela, percebo que estamos numa espécie de ping pong, jogando uma a bola a outra: “O que você acha que eu vou fazer?”. “Chorar ela responde”.

Carla hesita, pega no lápis, na folha, roda a folha, troca de lápis e pergunta novamente: “Você vai achar feio?”. Repito que não estou preocupada se o desenho vai ficar feio ou bonito

e que a ideia é a de brincarmos de desenhar. Chego a pensar, dada a sua hesitação e angústia se seria interessante que eu mesma desenhasse algo, mas tenho a impressão, deque ela está prestes a dar o primeiro passo, que seria importante que o fizesse e decido esperar... Lembro-me do período de hesitação do jogo da espátula de Winnicott e procuro me manter presente, aguardando...

Carla continua mexendo na folha, aproxima e afasta a cadeira, que tem rodinhas nos pés, da mesa onde trabalhamos. Por fim, pega o lápis e faz um primeiro desenho (C1). Logo diz: “Errei”. Me pergunta: “Tá feio?”. Pergunto: “O que você acha?”. Ela responde: “Eu acho” e vira a folha iniciando uma nova tentativa de desenho (C2).

Carla para logo no início do segundo desenho. Hesita, olha para a folha, para o lápis, aproxima e afasta a cadeira, olha para a mesa e diz: “Essa mesa é muito alta!”. Respondo que sim, que de fato essa mesa é mais alta do que a maioria das mesas. Ela comenta: “Parece mesa de supermercado”. Não entendo a princípio, porque ela disse isso. Olho atentamente para a mesa, para as bordas laterais metálicas, para a parte de cima em preto e percebo de fato que esteticamente aquela mesa lembra a esteira de supermercado. Fico surpresa com a percepção de Carla nesse sentido...Ela me pergunta: “Você não tem vergonha dessa mesa?” Em função da palavra “vergonha”, ocorre-me que Carla esteja novamente falando dela mesma.(Essa associação é decorrente de eu conhecer um pouco o histórico do caso, particularmente, a rejeição da última mãe adotiva, condensada, entre outros aspectos, na dificuldade em aceitar as características do cabelo crespo de Carla). Em função dessa associação digo a ela, de forma assertiva: “Eu gosto dessa mesa!”. Carla me olha, reluta e diz: “Eu acho ela um pouco alta... mas eu gosto dela”. Em seguida afirma: “Agora eu vou fazer” decidindo começar o outro desenho. Tenho a nítida impressão de que algo aconteceu quando disse: “Eu gosto dessa mesa!”, possibilitando que Carla se sentisse mais segura e desse um passo além na fase de hesitação.

Carla inicia o terceiro desenho (C3). Enquanto desenha, pergunta: “Tia, porque tem gente que desenha melhor do que eu?... As grandes desenham melhor do que eu... (grande: termo normalmente utilizado pelas crianças do abrigo referindo-se às crianças maiores). Pergunto: “não será porque elas são grandes?” Ela responde: “As pequenas também desenham melhor do que eu”. Respondo que cada criança desenha de um jeito, que não estou preocupada se o desenho dela é melhor ou pior, que estamos brincando de desenhar. Ressalto: “Cada criança desenha de um jeito”. Ela olha para o desenho e parece entrar no jogo. Com uma expressão um pouco mais descontrída me diz: “Quero ver se você advinha o que é “. Olho para o desenho: vejo uma “blusa” e uma “calça”, o que me parece uma tentativa hesitante de chegar no desenho de uma figura humana. Da forma como o desenho está, sem rosto, pernas,

braços...receio dizer a ela que é alguém e me adiantar. Digo a Carla que vejo algo que me parece uma blusa ou camiseta e uma calça... Ela parece começar a gostar da brincadeira, continua desenhando e me diz: “É uma pe...”. Respondo: “Pessoa!”. Ela fica visivelmente feliz por eu ter adivinhado. Sua reação me faz lembrar a reação de uma criança pequena, de dois anos, quando realiza esse tipo de jogo. Comemoramos juntas com um tapa entre nossas mãos.

Carla completou o desenho de uma pessoa, porém não colocou cabelos (local de conflito para a mãe adotiva). Desenha o sol e me pergunta, dando continuidade ao jogo: “O que é isso?”. Respondo que é um sol e comemoramos novamente minha “adivinhação”. Ela mexe nos lápis e diz: “Cadê o marrom terra?”. Eu localizo o lápis entre os outros na cesta, entrego a ela e Carla me pergunta espantada; “Como você achou?” Pega então o lápis vermelho escuro e me dá. Eu aproximo os dois lápis e digo que, de fato, por fora o lápis marrom terra é muito parecido com o vermelho escuro, porém, se olharmos bem, percebemos que são diferentes. Pego então um pedaço da folha em branco e faço um rabisco com o marrom terra e outro com o lápis vermelho escuro. Ocorre-me então dizer algo e falo: “Cada lápis tem uma cor, cada lápis tem um jeitinho e uma cor que é só dele...Pego então o lápis verde, o azul da cesta e digo novamente: “Eu acho que todos os lápis são bonitos, cada um tem o seu jeitinho que é só dele”. Sinto vontade de dizer isso, numa tentativa de pontuar a Carla que ela poderá ser amada do jeitinho que é, sem precisar se modificar ou ser modificada...

Ainda estou com essa frase repercutindo em mim quando Carla me pergunta: “Você tá triste?” Logo em seguida, acrescenta: “Eu tô com saudades do meu pai. Toda noite, quando eu vou no abrigo eu choro.” Ouço em silêncio, olho para ela e me sinto profundamente sensibilizada com a sua situação. Sinto vontade de acolhê-la, cuidar dela; ocorre-me, nesse momento, o desejo e a fantasia de adotá-la. Carla faz então outro desenho (C3) e pergunta: “Está bonito?”. Devolvo a pergunta, que por sua vez é devolvida por ela a mim: “Está bonito?”. Sinto vontade nesse momento de afirmar que sim e digo a ela: “Está”. Pergunto então: “E você, acha que está?”. Ela responde: “Está. Só que tá careca. Falta o cabelo”. Carla começa a desenhar o cabelo e me diz com certo entusiasmo: “Você vai ter que adivinhar quem é!”. Desenha o cabelo com tranças, como as que está usando nesse dia. Digo: “É a Carla!”. Ela fica exultante e comemoramos novamente com um tapinha nas mãos.

Carla se detém e pergunta: “Eles estão brigando?”. Percebo que ela se refere a um barulho que vem da sala ao lado, onde duas pessoas conversam. Respondo que não, que imagino que não estejam brigando. (Noto, por vezes, uma hiper sensibilidade que essas crianças costumam demonstrar em situações que sugiram brigas ou alguma outra forma de desencontro, desentendimento. Tais situações parecem gerar imediatamente nelas um sentimento de ameaça

e insegurança). Ela me pergunta então: “Sempre que eu vier aqui eu vou conversar com você?”. Retomo a orientação dada pela psicóloga irá assumir o seu caso na Vara, dizendo que quando ela vier ao Fórum será atendida por aquela psicóloga. Carla passa a pôr olhos e boca no sol e diz: “O sol tá lambendo o céu”. Ao perceber que eu estou escrevendo, passa a me ditar: “O céu tava feito de chocolate. E aí começou a chover uns pinguinhos de chocolate. Tava cheio de nuvem também de chocolate. E aí eu comecei a comer. Mas sem querer deu um trovão de chocolate. Aí eu me assustei, mas aí eu vi que não era nada e comecei a voltar a comer o meu chocolate. Então peguei o pote e quando aí começou a chover chocolate. Aí eu peguei uma colher. E aí eu coloquei o pote assim e comecei a comer chocolate com a minha colher. Pronto”. Pergunto a ele como foi isso do trovão, que ela assustou. Ana responde, ditando ter pensado: “Ops, ia acabar a chuva de chocolate!” Acrescenta, “aí eu fiquei muito triste, mas depois eu vi que não era nada”. Ocorre-me que o alimento doce parece vir da natureza e não do mundo humano. Lembro também rapidamente do comentário da psicóloga de que Carla gostava muito de chocolate, e que costumava comê-los com certa voracidade, o que irritava a mãe adotiva. Lembro também que essa última, bastante exigente com o desempenho, costumava comprar uma barra de chocolate e caso a menina se comportasse bem, dava-lhe um quadradinho...chocolate em gotas.

Havia dito inicialmente a Carla que iríamos brincar de desenhar, pedi o Desenho Livre e havia dito que depois iríamos desenhar juntas. Interessava-me investigar qual a percepção e o sentido que Carla dava à experiência de devolução. Nesse sentido, resolvi construir um desenho conjunto com ela a partir de sua realidade presente – a situação de abrigo. Tinha em mente posteriormente realizarmos juntas um outro desenho, da casa onde morava com os ex-pais adotivos, procurando compreender por meio do jogo e histórias como Carla percebia essa passagem – do lar ao abrigo – e que sentido dava a essa experiência.

Propus então a Carla: “Vamos fazer um desenho juntas?”. Ela respondeu dando sinais de angústia: “Por que, já está acabando?”. Era evidente a angústia de Carla frente à possibilidade de separação e término da entrevista, ocorrendo-me que esse funcionamento estava possivelmente associado às experiências de devolução e a experiência precoce de separação para a qual não estava preparada. Lembrei-me nesse momento do que haviam me dito que depois de tomar conhecimento pelo segundo casal da intenção de devolve-la ao abrigo, Carla teria pedido mais um tempo para ficar com eles. Disse então a Carla que poderíamos ficar o tempo que precisasse. Minha ideia, a partir do jogo da espátula de Winnicott, era buscar promover – dentro dos limites de uma entrevista - uma experiência completa.

Carla retomou o desenho que fizera antes e me disse: “Deixa eu fazer a árvore. O tronco todo de chocolate. E as folhas todas doce. E as folhas são feitas de beijinhos. Pronto”. A ideia de ser alimentada fisicamente e emocionalmente (chocolate e beijinhos) pela natureza fez com que eu tivesse a sensação de uma certa des(esperança) de Carla em ser alimentada no mundo humano. Ela acrescentou: “Árvore gigante. Escreve aí. Árvore gigante e muito gostosa”. Percebi que o desenho estava concluído. Propus então que passássemos a um desenho conjunto e ela aceitou.

Ocorreu-me fazer a casa do abrigo e pensei em iniciar em forma de esboço, desenhando as paredes e o teto – como um contorno, uma moldura, uma contenção, um continente de algo que seria construído por ela. (C4) Desenhei o contorno da casa, disse a Carla que era o abrigo e ela acrescentou: “E eu estou jogando bola com a Laís”. Digo que vou fazer a bola e o faço. Carla disse que desenharia ela mesma. Inicia o desenho porém queixa-se de que está com fome. (O abrigo havia se esquecido de trazer Carla para o atendimento no Fórum e, ao se lembrarem, acabaram trazendo a menina na hora do almoço). Fico na dúvida se devo finalizar ou não o atendimento e digo a ela que logo retornará ao abrigo e poderá almoçar. Carla pergunta se poderá levar o desenho com ela e lhe explico que gostaria de ficar com seu desenho para o meu estudo, digo que gostaria de mostrar o meu desenho ao meu professor. Ela me pergunta se vou mostrar o desenho ao juiz. Digo que minha intenção era mostrar o desenho ao meu professor, mas indago se ela gostaria que eu mostrasse ao juiz. Ela diz que não, embora eu fique com a sensação de que ela gostaria de mostrar ao juiz. Volta ao desenho do abrigo e diz: “Lá tem muita árvore”. Desenha então árvores.

Carla olha para o desenho que acaba de fazer e diz “tá feio”. Pede a borracha, eu a entrego, mas ela quer que eu apague. Nesse momento (antes que eu apagasse) pergunta: “por que o seu cabelo tá armado?”. Já ouvira falar das dificuldades da mãe adotiva em aceitar o cabelo de Carla – as tentativas da mãe de alisá-lo... lembro de um episódio que a mãe levava a criança na casa de uma cabeleireira para que ela ajeitasse o cabelo da menina, não tendo buscado a criança no final do dia, o que fez com que Carla tivesse de dormir na casa da cabeleireira, num evidente gesto de abandono por parte da mãe... Percebo que quando fala, em tom de crítica, do meu cabelo “armado”, Carla reproduz a fala da mãe e a experiência de rejeição da mãe, não ao cabelo, mas a quem ela era. Nesse instante decido pegar o meu cabelo, seguro-o com cuidado, acaricio e digo a Carla: “É, as vezes ele fica armado assim mesmo. Mas é o meu cabelo, eu gosto dele assim”. Carla estanca, parece um pouco impactada e surpresa com minha atitude e pergunta, com ar de estranhamento, querendo uma confirmação: “Você gosta??!!”. Respondo novamente: “Sim eu gosto. Às vezes ele arma mesmo, é o jeitinho dele, mas eu gosto

sim do meu cabelo” e continuo acariciando-o. Carla diz então, referindo-se ao desenho: “Não precisa mais apagar”. Sinto que algo aconteceu, como se, ao menos por um momento, ela fizesse as pazes com alguns elementos rejeitados pela mãe e não precisasse apagar e corrigir o que havia de errado nela.

Carla começa a mexer nas fitinhas que tem no corpo. Pergunto então “São fitinhas do Senhor do Bonfim?” Ela diz que são fitinhas de Santa Maria. Fala que disseram a ela para que fizesse um pedido, mas que ela não sabia direito o que era um pedido. Digo então a Carla que um pedido é quando queremos muito que algo aconteça, que se essa coisa acontecer isso vai nos deixar contentes, vai deixar o nosso coraçãozinho muito feliz. Aproveitando o tema trazido por ela me ocorre perguntar se ela gostaria de fazer um pedido. Carla diz que sim. Pego então uma fitinha imaginária do Senhor do Bonfim nas mãos, o bracinho de Carla e digo então que vou amarrar a fitinha e dar um nozinho. Que ela pode fazer três pedidos. Carla parece gostar muito da ideia de uma fita imaginária, ri e de forma animada diz: “Espera! eu vou fazer o pedido”. Espero então, ela se recosta na cadeira, fecha os olhos, aperta os olhos como se estivesse se concentrando muito e eu então dou um nó na fita imaginária. Pergunto então se ela quer me contar o que pediu ou se é segredo. Ela diz: “Quero uma família muito legal e logo”. Continuamos a brincadeira, aviso que vou dar o segundo nó, ela me pede novamente para esperar, encosta na cadeira e aperta os olhos concentrando-se no pedido. Dou o segundo nó. Ela espontaneamente diz: “O segundo pedido é: eu quero ser feliz”. Repetimos a mesma brincadeira e no terceiro pedido ela expressa: “Eu quero sempre lembrar das coisas boas do papai Marcos e da mamãe Nair” (segundo casal que a devolveu). Fico tocada com a sua fala que evidencia sua capacidade amorosa e, nesse momento, sinto raiva dos pais. Penso: “Como puderam devolvê-la?” Tenho vontade de pegá-la no colo, abraçá-la, levá-la para minha casa e novamente me ocorre a fantasia de adotá-la. Carla pergunta: “Posso fazer o 4º (pedido)?”. Digo que sim, repetimos o mesmo jogo e ela diz: “Eu quero ser muito feliz e quero uma coisa que aconteça: eu sempre ter amor”.

Terminado o jogo, Carla fica olhando para a folha e não me parece mais com vontade de desenhar. Sua postura corporal é diferente, me lembro do jogo da espátula (Winnicott) e me ocorre que talvez ela esteja me dando sinais de que já me comunicou o que tinha para me comunicar nesse dia. Enquanto penso no que fazer Carla começa a balançar a cadeira, batendo seguidamente o braço da cadeira na mesa. Pergunta: “Vai quebrar se eu ficar assim?”. Percebo que aspectos agressivos emergem e respondo a ela que não, que a mesa é de aço, é forte e pode suportar suas batidas.

Carla retoma ainda o desenho. Faz o corpo, porém exclama: “Esqueci! Eu não sou dessa cor!”. Penso novamente em questões e conflitos raciais que parecem ter surgido na última adoção. Ela diz: “agora então eu vou ter que fazer a minha amiga, a Lais”...explicando que o desenho não mais irá se referir a si, mas a amiga. Em seguida diz: “Ah, a Lais também não é assim. A Lais é morena”.

Embora continue desenhando, Carla o faz numa outra velocidade e tenho a impressão de que desenha sem vontade. Digo então a ela que tenho a impressão de que por hoje ela já me contou o que queria contar, já brincou do que queria e pergunto se ela não acha melhor terminarmos o atendimento. Carla pergunta, com ar de espanto: “Como é que você adivinhou?!”. Digo a ela que adivinhei observando o corpinho dela. Ela pergunta se virá toda sexta feira conversar comigo (no dia da entrevista era sexta-feira) e pontuo novamente que na Vara quem irá atendê-la sempre será a outra psicóloga, mas que, como também trabalho nesse local pode ser que nos encontremos ... Começamos a colocar os lápis na cestinha e Carla diz: “Você arrumou essa caixa com todo o seu carinho?”. Respondo que sim, mas cogito que Carla repete algo que disseram a ela. Já saindo da sala Carla pergunta: “Essa sala é sua?”. Respondo que não, mas que utilizo algumas vezes essa sala para conversar com algumas crianças ...crianças que como ela estavam com uma família e agora estão no abrigo. Carla pergunta: “elas já foram adotadas?”. Penso nas crianças em questão e respondo que não, que ainda não foram adotadas, mas possivelmente serão adotadas. Carla diz: “Meu pai falou que talvez eu vá ser adotada por uma família de outro país”. Pergunto então o que ela acha disso. Ela responde: “Eu fiquei preocupada porque eu não sei falar a língua, mas meu pai falou que eles vão aprender a minha língua”. Conta-me então que sonhou que estava no outro país e tenho a sensação de que está falando de um sonho imaginado naquele momento. Pergunto a ela como era no sonho, ela responde: “Eles comiam de palitinho”. Dada a minha ascendência oriental, ocorre-me que talvez Carla esteja falando de mim.

Voltamos para o Setor e levo Carla à psicóloga da Vara, que começa a conversar com ela de forma descontraída perguntando se ela desenhava etc. Despeço-me então. Dou um abraço e ela diz: “Mais apertado”. Aperto então o meu abraço e ela parece gostar. Me dá um beijo e pede que eu a beije apontando o seu queixo. Dou um beijo e ela fala: “Mais forte”. Dou um beijo mais forte, Carla sorri e nos despedimos.

2.3 – Análise

A entrevista com Carla parece evidenciar os prejuízos, advindos das duas experiências de devolução e a maneira como a criança chamou para si a responsabilidade pela interrupção do convívio. Carla já anuncia logo ao primeiro contato com a psicóloga: “Eu vou errar”! denotando seu sentimento de insegurança e percepção de incapacidade quanto a corresponder às expectativas externas. Pelas diversas comunicações trazidas posteriormente pela criança levantamos a hipótese de que não corresponder ao esperado parece implicar, na concepção de Carla, em perda das pessoas que lhe são significativas. Esse parece ser um dos sentidos e interpretação que Carla deu às experiências de devolução.

Como pontua Safra, o ser humano é um hermeneuta (Safra, 2006). Dentre as condições originárias e fundamentais da condição humana, encontra-se a de interpretar e atribuir continuamente sentido às suas experiências. Pela dinâmica observada ao longo da entrevista, levantamos a hipótese de que o sentido que Carla atribui à experiência de devolução encontra-se relacionado à crítica, não só a sua conduta (como no caso das “desobediências” e “brigas” de Bia), mas a uma desaprovação a quem ela é.

Essa concepção parece jogar Carla num lugar marcado pelo vazio, medo e paralisação. “Desenho livre?” pergunta ela, logo no primeiro desenho. O gesto espontâneo e livre, no entanto, está aprisionado, contido pelo sentimento de não ser aceita, de não corresponder às expectativas do outro, no medo de perder.

Carla necessita de presença, de tempo, de que se aguarde o seu gesto. Reluta, hesita e, antes de arriscar-se, já antevendo e presumindo o desfecho da situação, checa as possibilidades existentes: “Se eu errar posso fazer atrás? ...Se eu também errar (atrás) posso pegar outro?..E se ficar feio? ...Se ficar feio o que você vai fazer? ”. Sonda continuamente qual será a reação da psicóloga, qual a sua capacidade de sustentação e continência, não só ao que ela faz, mas a quem ela é. Quando ensaia um gesto, necessita de asseguramento. Checa a todo momento a reação da psicóloga, confere se está indo bem, se está certa, se o desenho está bonito, se está feio, se a psicóloga irá chorar caso o seu desenho fique feio...

O diferente (o não esperado) é o feio? É algo a se envergonhar? - parece ser outra questão comunicada pela criança. “Essa mesa é muito alta! ...Você não tem vergonha dessa mesa?” pergunta Carla. Durante a entrevista, experiências ligadas a experiência de rejeição e humilhação - possivelmente associadas a sua história - emergem e necessitam de ser contidas. Carla necessita do olhar, da aceitação e do reconhecimento expresso da psicóloga. “Eu gosto desse mesa!”.

Carla deseja desenhar uma pessoa. Não tem coragem de fazê-lo, hesita, reluta, desenha, de forma fragmentada e minúscula, uma calça, uma blusa...(C1) .Não pode colocar-se por inteiro, mas espera que alguém (no caso, a psicóloga) adivinhe, veja e reconheça, nas partes fragmentadas, a sua integridade. Do desenho de uma blusa e uma calça sem corpo, dá a dica a profissional: “É uma pe...” “ Uma pessoa!” completa a psicóloga. Carla comemora.

Na presença da psicóloga Carla consegue desenhar uma pessoa (C3) - e não só fragmentos (C1). Olha para o desenho e pergunta, no entanto “Está bonito? A profissional devolve-lhe a pergunta e Carla retorna, por sua vez, a pergunta à psicóloga “Está bonito?”. Sentindo que do lugar e da condição em que está Carla ainda não consegue responder sozinha a essa questão, a psicóloga responde “Está”. (Lembramos, neste sentido, dos diversos apontamentos de Winnicott, quanto à importância do olhar e reconhecimento do outro na constituição da criança).

A partir do olhar e do reconhecimento da profissional, Carla consegue referir-se aos aspectos percebidos como persecutórios (como os conflitos em torno do seu cabelo crespo). “Só que tá careca. Falta o cabelo” lembra ela. Arrisca-se a desenhar partes sentidas como rejeitadas em seu corpo; desenha o cabelo em forma de tranças, como as que usa no dia da entrevista. Espera que a profissional reconheça agora no desenho não só uma pessoa, mas a Carla. Ao ser reconhecida, nomeada, em sua singularidade, exulta. A reação da criança nos lembra a reação de crianças pequenas quando, mesmo permanecendo a nossa frente, fecham os olhos e brincam de se esconder e serem encontradas... Achou! Carla necessita ser encontrada.

Carla comemora, mas ao se movimentar, novamente a insegurança e persecutoriedade retornam. O gesto espontâneo e livre se contém. Desenha, acha que errou, que está feio, quer que a psicóloga apague o seu desenho. O tema do cabelo, fonte de rejeição ressurgiu. Novamente, a partir do gesto da psicóloga, agora de aceitação em relação ao seu próprio cabelo “armado”, Carla desiste de apagar o seu desenho e consegue concluí-lo.

Novamente em campo transicional, por meio dos desenhos e histórias, Carla consegue comunicar outra questão fundamental: a necessidade de ser nutrida por um outro (C3). Desenraizada da família e do mundo humano, a criança parece refugiar-se e buscar na natureza a família e o alimento de que necessita. É alimentada afetivamente pelo sol, pelas árvores, pelas nuvens, pelas gotas de chuva, que caem sob a forma de chocolate.

O desenho de ser alimentada pela natureza (face à aparente impossibilidade de ser alimentada afetivamente no mundo humano), somado à brincadeira com a fitinha imaginária de Santa Maria parecem revelar as esperanças e desesperanças de Carla em relação ao mundo dos homens. Por um lado, a criança expressa sua percepção de desalojamento no mundo humano,

buscando alimento nos elementos da natureza. Por outro, os pedidos realizados na brincadeira imaginária com a fitinha de Santa Maria denotam a esperança de encontrar na comunidade dos homens a morada que necessita. Carla afirma que não sabe bem o que é um pedido. Diante da explicação da psicóloga, abre-se entusiasmada a essa possibilidade. Comunica sua esperança, formulada de forma clara nos seus quatro pedidos: 1 - “Eu quero uma família legal e logo”. 2 - “Eu quero ser feliz”. 3 - “Eu quero sempre lembrar das coisas boas do papai Marcos e da mamãe Nair”. 4 - Eu quero ser muito feliz e quero uma coisa que aconteça: eu sempre ter amor”.

3- Desafios

À parte a análise quanto às comunicações realizadas pelas crianças, consideramos importante pontuar algumas dificuldades e desafios inerentes ao uso do enquadre no contexto institucional do judiciário. Dentre eles, o problema estrutural em termos de espaço físico e a dificuldades de dispor de um ambiente de atendimento com condições de privacidade. Um exemplo ilustrativo ocorre no atendimento de Ana. Visando assegurar um ambiente mais privado em termos de acústica nos dirigimos a uma outra sala, sendo, no entanto, invadidos pela entrada e a permanência das profissionais da limpeza durante a entrevista (numa cena que nos reporta às descritas por Kafka em *O Processo* – quando o personagem principal, para chegar à sala de audiência, precisa passar por dentro da casa do porteiro).

Chama-nos a atenção ainda, a aparente indiferença de Ana à entrada das profissionais de limpeza (Ana continua desenhando calmamente). Por um lado, poderíamos pensar que a criança se encontrava absorvida no seu desenho. Por outro, supomos ser provável que dada sua vivência de quatro anos morando numa entidade de acolhimento institucional a criança já se habituara a falta de espaço e privacidade.

Outro ponto a ser considerado evidencia-se nos impasses na configuração inicial da entrevista de Carla – mudança de psicólogo, mudança de sala, os quais acabaram repercutindo de forma prejudicial no atendimento, contribuindo para a vivência de mais uma angústia pela criança. À parte os esforços e empenhos dos psicólogos que trabalham nesse contexto, consideramos que a peculiaridade do contexto do judiciário, marcado por grande número de casos, dificuldades estruturais em termos do número de profissionais e de salas, falta de supervisão clínica, pode favorecer que os psicólogos acabem não dando a importância devida a cuidados considerados próprios do manejo clínico. Tal questão será retomada adiante quanto abordamos a interface entre a psicologia jurídica e a psicologia clínica.

4 – Considerações

Antes de adentrarmos o próximo capítulo, consideramos importante pontuar alguns aspectos.

À parte a possibilidade de uma análise das entrevistas pautada em psicodinâmicas individuais e mecanismos intrapsíquicos - como desejos, defesas e fantasias predominantes - optamos por assentar a análise dos casos, prioritariamente, no registro ontológico, buscando privilegiar a dimensão ética das comunicações. Observamos, neste sentido, que comunicações significativas realizadas por Ana, Bia e Carla, durante as entrevistas, remetem-nos a necessidades éticas da condição humana – como a necessidade de ser compreendido, de ser reconhecido em sua singularidade e de encontrar morada no mundo humano.

Tendo por base o próprio sentido da existência das Varas de Infância e Juventude - asseguramento de direitos de crianças e adolescentes - entendemos que o profissional que atua nesse contexto não pode se furtar ao reconhecimento de necessidades tão originárias – necessidades éticas. Diante de casos em que as crianças se encontram privadas de aspectos tão fundamentais da vivência humana, consideramos, na linha do que aponta Safra, que a intervenção do profissional não visa à interpretação, mas ao reconhecimento, ao testemunho.

Nesse sentido, percebemos ser importante que o profissional que atua nesse âmbito institucional possa estruturar enquadres e manejos de entrevista que abarquem e contemplem a dimensão humana em seus aspectos mais fundamentais. Visando contribuir nesse sentido, objetivamos, no capítulo seguinte, discorrer sobre os principais eixos que estruturam o enquadre de entrevistas que vimos utilizando.

VI– O MODELO DO ENQUADRE

Neste capítulo nos dedicamos inicialmente a explicitar os principais eixos que norteiam o modelo de enquadre que vimos utilizando em entrevistas com crianças no âmbito do judiciário. Citamos alguns dos desafios referentes ao manejo, bem como desdobramentos e benefícios decorrentes da utilização do enquadre.

Os eixos do enquadre apresentados nesse capítulo são decorrentes de nossa atividade clínica no judiciário, situando-se, no nosso entender, na interface entre a psicologia jurídica e a clínica. Vale notar que utilizamos o termo clínico aqui em seu significado originário de inclinar-se, entendendo que o clínico ao mesmo tempo em que atende, diagnostica e pesquisa. Vale lembrar ainda que a proposta de enquadre ora apresentada partiu de inquietações e dificuldades vivenciadas por nós no decorrer de nossa atuação durante as entrevistas com crianças neste contexto. Nasce da busca e da necessidade sentida por nós de pensar e estruturar um enquadre que respondesse à demanda institucional, oferecendo melhores subsídios à tomada de decisão judicial e, por outro, representasse uma intervenção em relação ao sofrimento e às questões trazidas pelas crianças. Nasce ainda da busca de uma maior interlocução entre a psicologia e o direito e da aposta que um enquadre assentado no *ethos* poderia facilitar o diálogo e a aproximação entre esses dois campos.

Esperamos que a proposta de enquadre aqui apresentada seja uma contribuição ao trabalho do psicólogo no judiciário. Acreditamos que esse modelo possa ser também interessante no diálogo interdisciplinar que todo psicólogo nessa área de trabalho precisa realizar. Ressaltamos, no entanto, que mais do que apresentar ou advogar procedimentos específicos de entrevista, nossa intenção primordial é a de discutir, sobretudo, o posicionamento do psicólogo durante as entrevistas com crianças.

1-Fundamentação metodológica do enquadre – posicionamento epistemológico e ético

No modelo de enquadre nos assentamos numa perspectiva diferente do paradigma hegemônico moderno acerca da construção do conhecimento, o qual, pautado na lógica positivista e empirista, dissocia sujeito e objeto do conhecimento, tendo o objeto do conhecimento primazia sobre o sujeito que quer conhecer. Tampouco adotamos uma abordagem subjetivista, onde conhecer seria deduzir o objeto a partir do sujeito. Fundamentados nas reflexões realizadas por autores como Santos e Florienskij, buscamos nos

alinhar a uma terceira via de construção do conhecimento, intermediária àquelas, onde as dimensões subjetiva e objetiva do conhecimento podem ser mais bem reconciliadas e harmonizadas. Dentro dessa perspectiva, o processo de conhecimento é compreendido essencialmente como intersubjetivo e dialógico. Entendemos também que para além da lógica da racionalidade, uma apreensão do sujeito que se quer conhecer – no caso, as crianças - deve integrar tanto os aspectos discursivos como os intuitivos, a fim de não ser pautada em abstrações. Neste sentido, que uma atitude de isenção por parte do psicólogo durante a entrevista não só não é possível, como não é desejável, residindo no encontro entre o psicólogo e a criança uma das principais possibilidades de conhecimento.

Diferentemente da lógica da modernidade, onde o anseio de conhecer se apoiou na busca da verdade pela razão, buscamos pensar, consoantes com a perspectiva apresentada por Safra, em um enquadre no qual as dimensões do bem (ética), do belo (estético) e da verdade (conhecimento) não estejam dissociadas. Um enquadre onde o profissional, à parte a pertinência da demanda institucional, não perceba e se relacione com a criança como alguém de quem se retiram dados; que de forma mais apropriada à condição humana, considere a criança não só em seus aspectos ônticos, mas também os ontológicos.

Na estruturação do enquadre tomamos ainda como referência o pensamento de Winnicott, atendo-se, particularmente aos conceitos de área transicional e a proposta de consultas terapêuticas.

2– Eixos organizadores do enquadre

2.1. Conceito de enquadre como lugar de acontecimento

Consoantes com as reflexões realizadas por Safra (2002;2003;2013) acerca do conceito de enquadre em Winnicott, esclarecemos que, no presente trabalho, o termo enquadre não se liga prioritariamente à ideia de moldura ou de elementos que permanecem invariáveis ao longo do processo. Refere-se à concepção de situação, lugar de acontecimento. Lembramos ainda que, conforme aponta o autor, o lugar antes de ser uma experiência espacial é uma experiência em que o indivíduo sente que existe na subjetividade do outro e no meio ambiente humano (Safra, 2003).

2.2 - Priorização do campo transicional e atenção à dimensão estética

As entrevistas com as crianças na Vara são estruturadas de forma a privilegiar o campo do “entre”. Nesse sentido, prioriza o que Winnicott denomina como campo transicional ou terceira área de experimentação. Segundo o autor essa área encontra-se situada entre a realidade interna subjetiva e a realidade externa compartilhada. A criança comumente acessa essa terceira área quando está envolvida em seu brincar, desenhos e histórias. O adulto, por sua vez, transita nesse campo por meio da experiência cultural.

No enquadre de entrevista com as crianças no judiciário privilegiamos essa terceira área, atentando, sobretudo, para as comunicações que ocorrem em campo transicional. Tal opção vem ao encontro, no nosso entender, da perspectiva epistemológica na qual nos assentamos - a qual ressalta o caráter eminentemente fronteiriço na construção do conhecimento.

Nos casos apresentados, vários aspectos que não puderam ser comunicados diretamente, por meio do discurso verbal, foram evidenciados por meio dos desenhos e histórias das crianças. Vale ressaltar que muito pode ser comunicado não só pela construção da história, mas pela configuração estética do desenho. Como exemplo, citamos a falta de rosto nos desenhos de Ana sobre o abrigo (em contraponto as figuras do desenho da família adotante) e a forma impessoal como a criança descreve os integrantes da instituição. É interessante notar ainda a forma como a menina inicia sua história.

“Tia, essa aqui é a corrente e o cadeado. Aí tem o teto e aí tem as crianças. Aponta para o desenho: menino, menina, tio, tia, crianças, tem bebezinho também, tem os menininho, lá tem o berçário lá dentro, eu vejo os bebezinho à noite...aqui tem um portão, e mais um, e mais um e mais um....Homem, homem, homem, homem, mulher, mulher, mulher, mulher, mulher, homem, mulher. Pronto. Ah, tem que desenhar o sol”.

Também no caso de Bia, à parte a construção da história realizada pela criança, muito pode ser comunicado pela própria configuração estética do desenho (B1). A disposição dos elementos na folha, de forma fragmentada e dispersa sugere o impacto e a desorganização psíquica da criança, possivelmente gerada a partir da interrupção do vínculo com a família adotante. O encapsulamento das figuras, parece indicar, por sua vez, uma tentativa da criança de organizar o caos interno em que se encontra.

Outro exemplo que fala por si é o primeiro desenho da “pessoa” de Carla (C3), quando desenha de forma minúscula apenas uma calça e uma blusa.

2.3 – Utilização dos desenho e estórias como objeto intermediário

A utilização de um objeto intermediário constitui-se como outro eixo de estruturação da entrevista. Buscamos criar um espaço de entrevista onde a construção dos desenhos seja configurada em caráter dialógico com a criança, a partir dos próprios conteúdos trazidos por ela. Neste sentido, os desenhos não são utilizados na linha de instrumentos ou procedimentos estruturados na perspectiva sujeito-objeto/ avaliador-avaliado. Utilizamos os desenhos enquanto objetos transicionais (Winnicott, 1975; Catafesta, 1996), materialidades mediadoras (Tachibana e Aiello-Vaisberg, 2007) que atuam como um recurso-dialógico mediador, visando facilitar a comunicação das crianças, a partir de seu idioma pessoal (Safra, 2006).

Ressaltamos ainda que, embora utilizemos preferencialmente desenhos e estórias (como nos casos apresentados), em algumas entrevistas temos feito uso de outros recursos e objetos intermediários, como músicas/canções ou cartas. Embora muito possa também ser comunicado por meio dos brinquedos, em nossa atuação nesse contexto, pessoalmente, temos tido melhores resultados com desenhos do que com brinquedos. Considerando que, em algumas entrevistas no judiciário, há aspectos específicos que o psicólogo necessita compreender, temos observado que por meio de recursos como o desenho estória com tema é possível introduzir o assunto a ser investigado de uma forma não tão invasiva.

2.4 - Configuração prioritária do campo pela criança

Nas entrevistas realizadas no contexto jurídico, é bastante frequente que, quando o profissional convoca uma criança para entrevista - a partir de determinação judicial de avaliação psicológica ou acompanhamento do caso – o psicólogo tenha em mente aspectos específicos que necessitam de ser investigados.

No enquadre que utilizamos não desconsideramos esses aspectos, buscando, quando necessário, introduzir o tema específico a ser investigado. Buscamos, no entanto, favorecer, sempre que possível, que prioritariamente a criança configure o campo de entrevista.

Nas narrativas apresentadas anteriormente vale notar, por exemplo, como Carla, logo no início da entrevista, configurou o campo trazendo duas questões importantes: a permanência das coisas/pessoas “esse prédio vai sair daqui?” e o seu sentimento de incapacidade em corresponder à expectativa do outro “eu vou errar”.

Na estruturação do enquadre intencionamos, portanto, criar recursos para que a criança possa configurar o campo, a partir de seu modo de ser (Safra, 2006). Um dos recursos que vimos utilizando com frequência a fim de favorecer a configuração inicial do campo pela criança, a partir de seu idioma pessoal, é a apresentação à criança da proposta do Desenho Livre com Estória. Temos observado que, em geral, as crianças fazem um excelente uso desse recurso.

2.5 - Conhecimento advindo do encontro entre sujeito e objeto – atenção à dimensão transferencial

Diferentemente do modelo epistemológico que toma sujeito e objeto como realidades distintas, sendo o conhecimento advindo de uma atitude de isenção e neutralidade por parte do sujeito, consideramos que o conhecimento é vivo (Safra, 2014b), sendo construído em caráter dialógico, a partir do encontro entre sujeito e objeto. Neste sentido, a dimensão transferencial é também incluída como fonte de conhecimento. É considerada no momento da entrevista, quando o psicólogo busca ficar atento não só ao que a criança diz, mas aos sentimentos e efeitos em si, mobilizados a partir da fala da criança. É levada em conta após a entrevista, na elaboração da narrativa transferencial.

Como exemplo, transcrevemos trechos da entrevista com Bia, nos embates entre Deus e o monstro.

“ Aí o Deus ficou olhando, aí pegou fogo na casa, na porta, aí o Deus foi olhando, olhando, olhando e depois falou assim: Eu vou te matar, se você me matar eu te mato. Aí o Deus não conseguiu matar ele e aí o Deus morreu”. Nesse momento – com a morte de Deus apresentada por ela (morte dos aspectos relacionados a poder, confiança, esperança, crença, proteção?) – fico ainda mais apreensiva, pensando nos possíveis prejuízos decorrentes da experiência de devolução.

Vale lembrar que a dimensão transferencial é considerada ainda, na atenção aos aspectos associados ao imaginário da instituição e aos profissionais que nela atuam. Como exemplo, citamos a utilização do desenho do juiz, figura marcante no imaginário das crianças que são atendidas no contexto do Fórum.

2.6. Favorecimento da experiência completa

Tendo como uma das referências as descrições de Winnicott acerca do jogo da espátula, estruturamos a entrevista de forma a favorecer, sempre que possível, uma experiência completa. Buscamos atentar, nesse sentido, durante as entrevistas para os três movimentos, descritos pelo autor que delineiam um período de hesitação, comunicação e relaxamento.

Como exemplo, citamos o percurso realizado por Carla.

- *Hesitação*. Inicialmente a criança reluta muito em fazer qualquer traçado:

Carla hesita, pega no lápis, na folha, roda a folha, troca de lápis e pergunta novamente: “Você vai achar feio?”. Repito que não estou preocupada se o desenho vai ficar feio ou bonito e que a ideia é a de brincarmos de desenhar. Chego a pensar, dada a sua hesitação e angústia se seria interessante que eu mesma desenhasse algo, mas tenho a impressão de que ela está prestes a dar o primeiro passo, que seria importante que o fizesse e decido esperar... Lembro-me do período de hesitação do jogo da espátula de Winnicott e procuro me manter presente, aguardando...Carla continua mexendo na folha, aproxima e afasta a cadeira, que tem rodinhas nos pés, da mesa onde trabalhamos. Por fim, pega o lápis e faz um primeiro desenho (C1). Logo diz: “Errei”.

- *Comunicação*. Ao longo da entrevista, Carla passa a comunicar questões importantes por meio de seus desenhos; seu sentimento de inadequação, sua dificuldade em apresentar-se e ser aceita integralmente, sua falta de nutrição afetiva, sua esperança em ainda encontrar no mundo humano o que necessita. (brincadeira com a fitinha de Santa Maria).

- *Relaxamento*. Por fim, a criança mostra-se mais relaxada e desinteressada em desenhar.

Embora continue desenhando, Carla o faz numa outra velocidade e tenho a impressão de que desenha sem vontade. Digo então a ela que tenho a impressão de que por hoje ela já me contou o que queria contar, já brincou do que queria e pergunto a ela se ela não acha melhor terminarmos o atendimento. Carla pergunta, com ar de espanto: “Como é que você adivinhou?!”. Digo a ela que adivinhei observando o corpinho dela.

2.7 – Atenção às necessidades e sofrimentos éticos

O enquadre busca considerar os aspectos relacionados à historicidade e biografia da criança, não desconsiderando questões relacionadas à dinâmica psíquica. Porém privilegia sobretudo a dimensão ontológica e ética, voltando-se para elementos fundamentais da condição humana e necessidades inerentes ao *ethos*. Vale notar, neste sentido, a partir das narrativas,

desenhos e histórias apresentados no capítulo anterior, que várias das questões trazidas pelas crianças parecem situar-se nesse registro - como as comunicações associadas à experiência de desenraizamento e ao não reconhecimento de aspectos associados à sua singularidade pessoal.

2.8 – Presença, atenção, disponibilidade – ética como posicionamento visando o favorecimento da constituição do si mesmo

Durante as entrevistas, intencionamos atuar para além da dimensão avaliativa, ou informativa e de orientação, usualmente preconizadas pela instituição jurídica. Tampouco intencionamos atuar com propósito interpretativo, como em algumas abordagens psicanalíticas. Privilegiando o registro ético (Safra, 2004,2006) buscamos nos fazer presença, disponibilidade e atenção. Partindo da concepção de que somos constituídos como pessoa na presença do outro procuramos nos colocar numa atitude que possa não só facilitar comunicações mais espontâneas das crianças (e não respostas às interrogações), mas oferecer um rosto humano que possibilite que as questões trazidas pelas crianças possam ser postas em movimento e em devir.

Como exemplo, citamos alguns trechos da entrevista com Carla:

Carla inicia o terceiro desenho (C3). Enquanto desenha, pergunta: “Tia, porque tem gente que desenha melhor do que eu?... As grandes desenharam melhor do que eu... (grande: termo normalmente utilizado pelas crianças do abrigo referindo-se às crianças maiores). Pergunto: “não será porque elas são grandes?” Ela responde: “As pequenas também desenharam melhor do que eu”. Respondo que cada criança desenha de um jeito, que não estou preocupada se o desenho dela é melhor ou pior, que estamos brincando de desenhar. Ressalto: “Cada criança desenha de um jeito”. Ela olha para o desenho e parece entrar no jogo. Com uma expressão um pouco mais descontraída me diz: “Quero ver se você adivinha o que é “. Olho para o desenho: vejo uma “blusa” e uma “calça”, o que me parece uma tentativa hesitante de chegar no desenho de uma figura humana. Da forma como o desenho está, sem rosto, pernas, braços...receio dizer a ela que é alguém e me adiantar. Digo a Carla que vejo algo que me parece uma blusa ou camiseta e uma calça... Ela parece começar a gostar da brincadeira, continua desenhando e me diz: “É uma pe...”. Respondo: “Pessoa!”. Ela fica visivelmente feliz por eu ter adivinhado. Sua reação me faz lembrar a reação de uma criança pequena, de dois anos, quando realiza esse tipo de jogo. Comemoramos juntas com um tapa entre nossas mãos.

Carla completou o desenho de uma pessoa, porém não colocou cabelos (local de conflito para a mãe adotiva). Desenha o sol e me pergunta, dando continuidade ao jogo: “O que é isso?”. Respondo que é um sol e comemoramos novamente minha “adivinhação”. Ela mexe nos lápis e diz: “Cadê o marrom terra?”. Eu localizo o lápis entre os outros na cesta, entrego a ela e Carla me pergunta espantada; “Como você achou?” Pega então o lápis vermelho escuro e me dá. Eu aproximo os dois lápis e digo que, de fato, por fora o lápis marrom terra

é muito parecido com o vermelho escuro, porém, se olharmos bem, percebemos que são diferentes. Pego então um pedaço da folha em branco e faço um rabisco com o marrom terra e outro com o lápis vermelho escuro. Ocorre-me então dizer algo e falo: “Cada lápis tem uma cor, cada lápis tem um jeitinho e uma cor que é só dele...Pego então o lápis verde, o azul da cesta e digo novamente: “Eu acho que todos os lápis são bonitos, cada um tem o seu jeitinho que é só dele”. Sinto vontade de dizer isso, numa tentativa de pontuar a Carla que ela poderá ser amada do jeitinho que é, sem precisar se modificar ou ser modificada...

Ainda estou com essa frase repercutindo em mim quando Carla me pergunta: “Você tá triste?” Logo em seguida, acrescenta: “Eu tô com saudades do meu pai. Toda noite, quando eu vou no abrigo eu choro.” Ouço em silêncio, olho para ela e me sinto profundamente sensibilizada com a sua situação. Sinto vontade de acolhê-la, cuidar dela; ocorre-me, nesse momento, o desejo e fantasia de adotá-la. Carla faz então outro desenho (C3, e pergunta: “Está bonito?”. Devolvo a pergunta, que por sua vez é devolvida por ela a mim: “Está bonito?”. Sinto vontade nesse momento de afirmar que sim e digo a ela: “Está”. Pergunto então: “E você, acha que está?”. Ela responde: “Está. Só que tá careca. Falta o cabelo”. Carla começa a desenhar o cabelo e me diz com certo entusiasmo: “Você vai ter que adivinhar quem é!”. Desenha o cabelo com tranças, como as que está usando nesse dia. Digo: “É a Carla!”. Ela fica exultante e comemoramos novamente com um tapinha nas mãos.

2.9 - Valor ético do testemunho

Observa-se que quando o ser humano vive sofrimentos decorrentes de fraturas éticas, experimenta um tipo de angústia que se aproxima bastante daquelas descritas na literatura psicanalítica como agonias, ou angústia impensável. São vivências que jogam a pessoa em uma experiência que lhe parece sem representação, sem temporalidade ou extensão. O trabalho do psicólogo aponta que emerge nesses casos necessidade profunda de que a fratura ética seja reconhecida pelo outro. O fato de existir o outro que testemunhe o evento da fratura, fornece ao paciente a experiência de que sua dor é reconhecida e compreendida pelo outro. O testemunho aqui fornece rosto humano à angustia que de outro modo seria vivida como inominável.

2.10. Arché e Telos - historicidade, hermenêutica e sentido

Além da atenção à historicidade e biografia da criança, buscamos, dentro dessa perspectiva, atentar para à condição originária da criança no sentido de ser um hermeneuta (Safrá, 2006). Entendemos como um elemento originário de todo o ser humano – presente mesmo em crianças muito pequenas – o movimento de interpretar e procurar dar um sentido as suas experiências. Em decorrência, no enquadre, busca-se atentar não só para eventuais

situações de violência vivenciadas pela criança, mas ao sentido dado pela mesma a tais experiências. Em situações que envolvem destituição do poder familiar, colocação em família adotiva e, em especial nos casos de crianças que passaram por experiências de devolução, consideramos de grande importância uma atenção a esses aspectos a fim de não promover uma nova situação de violência. Como exemplo, citamos os casos de Ana, Bia e Carla, onde o sentido dado às crianças é o de ter errado, trazendo para si a responsabilidade pelo insucesso da adoção.

Outro aspecto que buscamos atentar, dentro dessa abordagem, refere-se à compreensão da perspectiva de futuro da criança. Como afirma Safra (2006) o ser humano é atravessado pelo seu passado, que inclui aspectos associados ao seu nascimento, a sua biografia e aos acontecimentos traumáticos ocorridos no decorrer de sua história. Porém, é igualmente influenciado pelo seu anseio de um bem e por sua perspectiva de futuro - porvir.

O ser humano está sempre posto frente ao fato de que é um ente que se finda. Esta situação faz com que o ser humano seja um ente sempre acontecendo entre dois elementos fundamentais: Arché e Telos. Essas duas palavras têm sua origem no grego e suas etimologias remetem aos seguintes significados: Arché refere-se ao originário e Telos refere-se ao fim. (...) As questões da origem e do fim aparecem no horizonte existencial do ser humano inserido no tempo, de tal forma que a condição humana posta entre esses dois mistérios reaparece a cada situação, a cada passo do cotidiano. (Safra, 2006, p.65).

A partir dessa ótica, compreender a perspectiva de futuro apresentada pela criança é tão importante quanto investigar eventuais situações traumáticas vivenciadas por ela. Neste sentido, conceitos como o de esperança (Winnicott 2000; 1987; 1983) e sentido (Safra, 2006) são essenciais na estruturação do enquadre. Como lembra esse autor, o porvir está atrelado a noção de esperança, sendo que para Winnicott, essa última é o elemento que nos permite afirmar algo sobre a sanidade de alguém. Vale notar, nesse sentido, os embates travados na estória de Bia entre o monstro e Deus; os pedidos de Carla na brincadeira com a fitinha de Santa Maria, bem como o sonho expresso pela menina no final do atendimento - de que seria adotada por uma pessoa que vivia num país onde se comia com palitinhos, numa aparente transferência dessa esperança à psicóloga que a atendeu.

3 – Indagações e desafios

Consideramos que, a partir da perspectiva do direito, poder-se-ia indagar em que medida o modelo de enquadre adequa-se à função do psicólogo nesta instituição e aos propósitos do judiciário. Percebemos o risco de que o enquadre seja interpretado pelos profissionais dessa área como decorrente de falta de clareza por parte do psicólogo sobre sua função no judiciário - como se o psicólogo, resistente ou confuso quanto a cumprir o seu papel na instituição, buscasse realizar uma psicoterapia com as crianças, transformando a Vara numa espécie de consultório. Tal interpretação, no nosso entender, está pautada num equívoco. Cabe apontar que o termo clínico deriva em seu sentido originário da atitude de inclinar-se. Tomado nesse sentido, entendemos que o modelo de enquadre situa-se, de certa forma, na interface entre a psicologia jurídica e a psicologia clínica. Ressaltamos, porém que, sobretudo, o enquadre busca assentar-se no *ethos* humano; busca situar-se no registro ético – anterior ao jurídico ou clínico.

4 – Desdobramentos e possíveis benefícios do uso do enquadre

A seguir discorreremos sobre alguns aspectos que, na nossa percepção, apontam para a pertinência da utilização do enquadre no contexto institucional, bem como possíveis benefícios para a criança, a instituição e os adotantes.

4.1. Modelo econômico

Uma das características importantes do contexto do judiciário, refere-se ao grande número de processos e casos que o psicólogo tem sob sua responsabilidade. Decorrem daí importantes limitações em termos de tempo.

Winnicott afirmava que em uma análise clássica usualmente se pergunta “quanto se deve fazer?”. Atuando, no entanto, durante mais de quarenta anos em contexto hospitalar, refere que, em contrapartida, passou a se indagar “quão pouco é necessário ser feito” para beneficiar a criança. (Winnicott, 1962/1983, p. 152). O autor destaca assim a importância da utilização da “psicanálise em termos econômicos” e a necessidade de estruturação de enquadres – como o que desenvolveu sob a forma de consultas terapêuticas – que possam responder à alta demanda de casos usualmente presente nos contextos de instituições. No modelo de consultas terapêuticas, estruturados sob a forma de uma ou duas entrevistas com a criança, Winnicott

percebe-se como um psicanalista fazendo algo mais apropriado para a ocasião. Afirma: “ Se me cabe estar com a razão, então o tipo de trabalho que descrevo neste livro tem uma importância que a psicanálise não possui ao atingir a *necessidade e pressão sociais* nas clínicas” (Winnicott, 1984, p. 10 – grifos do autor)

Partilhando de necessidade e questões semelhantes às descritas pelo autor e inspirados na proposta de consultas terapêuticas apresentada pelo mesmo, temos buscado, no decorrer desses anos de atuação, utilizar enquadres econômicos, condizentes, no caso, com a peculiaridade do âmbito institucional do judiciário. Enquadres que possam trazer benefícios às crianças entrevistadas e, ao mesmo tempo, ajustar-se às necessidades e condições concretas, inclusive em termos de tempo, presentes no âmbito da instituição. Em relação a esse último aspecto, cabe notar que nos três casos apresentados por meio das narrativas - entrevistas com Ana, Bia e Carla muito pode ser comunicado pelas crianças, em apenas uma entrevista.

4.2. Favorecimento de comunicações mais espontâneas e profundas

Contrapondo a tendência de inquirição, frequente no contexto jurídico (quer seja pela influência do direito, quer seja pelas limitações em termos de tempo) buscamos, por meio do enquadre, favorecer que as crianças realizem comunicações mais espontâneas acerca de suas necessidades e experiências – e não comunicações reativas. Nos casos apresentados (Ana, Bia e Carla) percebemos que as meninas puderam realizar importantes comunicações, sendo que muito poucas perguntas foram formuladas diretamente por nós. Em nossa percepção, as comunicações foram não só mais espontâneas como mais profundas. Entendemos, neste sentido, que o enquadre pode favorecer que as crianças se sintam ouvidas e compreendidas – e não interrogadas.

4.3. Uso do enquadre pela criança

Temos observado que, em geral, as crianças têm feito um bom uso do enquadre durante a entrevista na Vara. Notamos que mesmo crianças que comparecem à Vara decorridos alguns meses da primeira entrevista, tendem a manter um vínculo mais próximo e pautado em maior confiança tanto na relação com o profissional, como com a instituição (o que favorece em muito

o manejo pelo psicólogo de intervenções difíceis, como as que envolvem, por exemplo, a destituição do poder familiar e inserção da criança em família adotiva).

Chama-nos a atenção que frequentemente, nas demais entrevistas na Vara, as crianças passam a solicitar a possibilidade de desenharem e contarem suas histórias, queixando-se e reclamando inclusive quando configuramos o enquadre em outras bases. Observamos também que, mesmo quando comparecem à Vara para outros fins – por vezes, acompanhando os pais para retirada de algum documento, as crianças costumam nos procurar reivindicando: “a gente não vai desenhar hoje?”. Tais dados de observação sugerem que as crianças tendem a fazer um bom uso da entrevista. Dado que a entrevista se realiza no contexto institucional do Fórum, marcado por aspectos associados ao julgamento e punição, consideramos que são significativos os benefícios, inclusive para a sua vida adulta, associados à possibilidade dessas crianças estabelecerem com a Vara uma experiência mais próxima à ideia de confiança, proteção e cuidado.

4.4. – Embasamento de relatórios, pareceres e laudo técnicos – atenção às fraturas éticas

Consideramos que as comunicações realizadas pelas crianças em campo transicional (por meio de desenhos e histórias) podem eventualmente, com os devidos cuidados em relação ao sigilo, serem apresentadas ao magistrado, ou incluídas nos relatórios, pareceres e laudos elaborados pelos psicológicos. Em nossa percepção, os desenhos e histórias presentificam a criança, favorecendo uma apreensão direta por parte do juiz de vivências, a partir do próprio idioma pessoal da criança.

Entendemos ainda que formas de violência nem sempre visíveis, como as decorrentes de experiências de desenraizamento, podem ser evidenciadas por meio desses recursos. Para além de lesões ou fraturas físicas, usualmente apresentadas nos autos por meio de fotos dos ferimentos das crianças, laudos do IML, cabe ao psicólogo, especialmente em ações relacionadas a destituição do poder familiar, atentar ao magistrado para a existência de fraturas éticas – fraturas no sentido de si mesmo, as quais não são facilmente visíveis, mas repercutem profundamente, levando a desorganização psíquica da criança. Lembramos que, como aponta Safra (2004) as fraturas éticas podem decorrer não só de situações profundamente traumáticas que atravessaram a vida de uma criança – como a experiência de abuso sexual, mas também de experiências que não puderam acontecer – como a falta de um lugar na subjetividade de alguém e as vivências relacionadas ao desenraizamento. Decorrem, portanto, não só do vivido, mas do

não vivido, ou seja, da impossibilidade de vivenciar experiências constitutivas relacionadas às necessidades fundamentais do ser humano.

4.5 - Desdobramentos do enquadre na estruturação de audiências

Embora seja considerado um avanço uma participação maior das crianças nos processos que as envolvem – como uma oitiva das mesmas em audiências concentradas - consideramos que o manejo dessas situações merece especial cuidado. Se por um lado, a intenção é a de dar voz à criança, retirando-a do lugar passivo de quem recebe a ação e envolvendo-a enquanto sujeito do processo, consideramos, por outro lado, que a peculiaridade em termos de desenvolvimento da criança pode gerar situações bastante complexas, por vezes com prejuízos significativos para a mesma.

Como exemplo, lembramos o caso de Larissa, 10 anos, cuja presença na audiência de destituição do poder familiar da mãe, foi solicitada pela defensoria pública. Apesar da nossa tentativa de intervenção junto à promotoria para que a criança fosse dispensada da audiência, a criança foi ouvida judicialmente. Na nossa percepção, Larissa acabou vivenciado a experiência como uma espécie de traição à mãe (que aguardava na sala de espera, em frente à sala de audiência). Notamos que após a audiência Larissa mudou seu comportamento de forma significativa, passando, de forma onipotente, a se sentir a principal responsável pelo desfecho e resultado do processo - que culminou na interrupção das visitas e destituição do poder familiar da mãe. Além disso, a participação na audiência mobilizou elementos persecutórios na criança. Preocupada com o fato da audiência ter sido filmada, Larissa temia que a mãe visse o filme, percebido pela criança como uma prova de que traía a mãe. Embora até a audiência, a criança se posicionasse a favor da adoção, após a oitiva, passou a mostrar-se mais resistente à ideia, mantendo-se, aparentemente, ligada à mãe pela culpa. No nosso entender, essa dinâmica costuma dificultar em muito a colocação em família adotiva.

Consideramos como apontado que, em alguns casos, a narrativa transferencial de entrevistas associadas aos desenhos estórias das crianças poderia ser anexada ao processo, presentificando, de certa forma, para o juiz a fala da criança e evitando, por vezes, a exposição da mesma em audiências. Vale notar que, no caso de Larissa, muito havia sido comunicado pela criança sobre a situação de violência que vivenciara em relação à mãe por meio de seus desenhos e estórias.

Entendemos ainda que, mesmo que seja ouvida em audiência, o enquadre de entrevista com crianças estruturado nessas bases pode contribuir para um maior cuidado na configuração e na condução da audiência, sendo a oitiva realizada a partir da singularidade e o idioma pessoal da criança. Ilustramos com o seguinte caso.

Eliane, 9 anos, foi acolhida institucionalmente pelo Conselho Tutelar após ter sido agredida de forma bastante grave pela mãe. As fotos presentes nos autos e o relatório do IML denotavam lesões importantes decorrentes da surra que levava. O histórico do caso sugeria a configuração de um relacionamento bastante conflitivo entre a mãe e a criança, marcado por outras experiências de violência.

Durante um período o caso foi acompanhado pela Vara da Infância e Juventude com vistas a verificar as possibilidades de Eliane retornar em segurança ao convívio com a mãe. Numa das entrevistas, a criança, por meio de desenhos e histórias nos comunicou o sentido que havia dado a sua experiência de acolhimento institucional, trazendo para si a responsabilidade pela situação em que se encontrava. Transcrevemos abaixo parte da história construída pela criança. Na ocasião, depois de um Desenho Livre, havíamos solicitado que a criança realizasse o desenho do abrigo.

“ (...) O Conselho Tutelar levou porque a menina aprontou, bateu nas irmãs dela, bateu no irmão dela. E aí saiu.” Aprontou? pergunto. Eliane lembra em seguida de outra criança, Júlia, que, segundo ela, também havia aprontado. Referindo-se à Júlia conta: “Aí o irmão dela bateu nela de cinta e ela ficou toda roxa”. Na tentativa de começar a desconstruir a ideia de que ela aprontou e foi punida pelo Conselho Tutelar com o acolhimento institucional, rabisco um desenho, onde coloco um carro levando uma criança para o abrigo. Digo então a Eliane que há muitas crianças que “aprontam” mas que nem por isso o Conselho Tutelar intervém... Visando compreender melhor o sentido que Eliane dá ao acolhimento institucional pergunto a ela se poderia me contar um pouco mais dessa história. Eliane responde “Ele (Conselho Tutelar) só leva quando alguém fez algo que não pode fazer”. A criança lembra-se então de mais uma criança, Fabiana, que também se encontra na instituição. Quer desenhá-la no mesmo carro que eu havia feito, indo para o abrigo. Pergunta se eu também atendo a Fabiana e respondo-lhe que não. Diz mesmo assim que trouxe um recado de Fabiana para mim: “Fala para a tia que eu quero ir embora”. Dado que Eliane introduziu Fabiana no desenho pergunto um pouco mais sobre ela e Eliane responde: “A mãe dela queimou a mão dela. Ela colocou as coisas da mãe e usou. E aí a mãe dela pegou uma concha do fogo e queimou a mão dela”. Aproveitando a história de Fabiana digo a Eliane que o Conselho Tutelar não leva uma criança para o abrigo quando ela aprontou ou fez algo de errado. Ele leva quando a criança está machucada e precisa ser protegida. Eliane fala então pela primeira vez de forma espontânea: “A minha mãe machucou eu!” Conta então que a mãe havia batido nela com uma cinta. Nesse momento, Eliane vê os autos (processo) que se encontram sobre a mesa. Pergunta-me o que é, e respondo-lhe que é uma espécie de livrinho. Explico que cada criança que está no abrigo tem um livrinho (autos) como esse no Fórum, onde os profissionais escrevem para o juiz como elas estão, para que o juiz possa acompanhá-las. Conto que o Conselho Tutelar escreveu naquele livrinho, eu também iria

escrever, para que o juiz pudesse entender melhor como poderia ajudá-la. Eliane pergunta: “O Conselho Tutelar escreveu”? Digo que sim, que uma conselheira tutelar fez uma espécie de carta para o juiz, quando a levou para o abrigo. Eliane pede que eu lhe mostre a “carta” do Conselho Tutelar para o juiz. Folheio os autos e encontro o relatório do conselheiro. Dado que, apesar de ter 9 anos, Eliane não está alfabetizada, penso em ler algumas partes do relatório de uma forma que ela, na sua condição, possa assimilar. Cito a data do relatório, dia 25. Digo: A conselheira escreveu assim na carta para o juiz. Eliane me interrompe, pega os autos e fazendo de conta que estava lendo o relatório diz, na voz da conselheira tutelar:

“ Querido juiz. Dia 25 a Eliane foi levada pelo Conselho Tutelar e a Eliane aprontou muito. Ela coisou (atirou) o guarda chuva no Gustavo. Aí Gustavo ligou para a Lais e falou assim: A Eliane coisou o guarda chuva em mim! Pegou no meu piercing! Aí a minha mãe.....eu fiquei toda roxa e ninguém me protegeu (referindo-se possivelmente aos irmãos mais velhos). Aí o Conselho Tutelar foi lá em casa e me buscou”. Em reticências digo: a sua mãe....Eliane responde: “Não sei. Esqueci”. Retoma, no entanto, em seguida: “A minha mãe pegou uma cinta e coisou, pá, pá, pá, pá, pá, pá... (imita a mãe batendo nela). Aí o Conselho Tutelar foi lá em casa e falou: sua filha não vai voltar porque você bateu muito nela, ela ficou toda roxa. Acabou a estória”.

Apesar de Eliane ter demonstrado, por meio dos desenhos, cartas e estórias, ter alguma consciência quanto à intervenção do Conselho Tutelar como uma forma de protegê-la da violência da mãe, Eliane, por outro lado, oscilava em chamar para si a responsabilidade por encontrar-se em situação de acolhimento institucional. Percebia, neste sentido, que todas as crianças do abrigo também só estavam lá porque haviam “aprontado”. Insistia para que pudesse retornar ao convívio com a mãe o mais breve possível. No desenho do juiz, trouxe, neste sentido, a estória de uma criança que estava “boazinha” e se comportando bem no abrigo, de forma que poderia ir para a casa – novamente chamando para si a responsabilidade pela manutenção ou não da situação de acolhimento institucional em que se encontrava.

Após várias intervenções com a mãe e sensibilização desta para um acompanhamento psicoterápico, a situação encaminhava-se para que Eliane pudesse retornar ao convívio familiar. Foi marcada, no entanto, uma audiência concentrada, ocasião em que além da mãe, a criança seria ouvida.

Face aos conteúdos trazidos nos seus desenhos, estórias e cartas, realizamos um contato com o juiz no dia anterior à audiência da criança. Nesse contato, apontamos para os riscos, dado o conteúdo apresentado nos desenhos e estórias, de que Eliane acabasse vivenciando a audiência como “acusada” e “ré”. Lembramos ao juiz quanto à sua importância simbólica na vida da criança e, neste sentido, a potencialidade que tinha de auxiliar a menina numa melhor compreensão e elaboração de toda a situação (vale notar que, possivelmente após a audiência não teríamos mais contato com a criança na Vara).

Diante de uma solicitação um tanto inusitada o juiz, num primeiro momento, ressaltou que sua função era primordialmente julgar o processo - e não fazer terapia na criança. Advertiu-nos sobre o nosso lugar enquanto psicólogo na instituição, enfatizando não ser essa também a nossa função, como psicóloga, naquele contexto institucional. Ouviu-nos posteriormente, no entanto, em nossa argumentação: de que o nosso objetivo não era o de realizar uma psicoterapia com a criança; de que embora concordássemos que várias questões poderiam ser trabalhadas com a criança num processo psicoterápico fora do âmbito da Vara, caberia no entanto, no nosso entender, prioritariamente ao judiciário – mais do que ao psicólogo da UBS - marcar simbolicamente à criança que ela fora abrigada, porque existe uma lei decorrente do fato de que nós, enquanto sociedade, não permitimos que um adulto machuque assim uma criança, mesmo que ela tenha “aprontado”. O juiz mostrou-se então disponível a explorar e intervir, dentro da sua condição, sobre essa situação na audiência. No dia seguinte, lembrando-se do caso, formulou como uma das primeiras perguntas à criança, durante a audiência, se Eliane sabia por que havia ido para o abrigo. Eliane respondeu prontamente: “Porque eu coisei o guarda chuva no Gustavo”. A partir dessa resposta, o juiz interveio, buscando, dentro dos limites possíveis de uma audiência, auxiliar a criança numa melhor compreensão e elaboração da situação.

Consideramos que cabe retomar aqui a afirmação de Shine: “ O Tribunal não está interessado na restauração da saúde mental das partes e das crianças, mas sim, em informações que ajudem na tomada de decisão” (Shine,2003, p.249). Embora compreendamos o posicionamento do autor, vimos ressaltando nesse trabalho que, no nossos entender, algumas intervenções em relação às crianças não estão situadas na área do direito ou da psicologia, do jurídico ou da saúde. São intervenções que se situam no registro ético. Nesse sentido, são de responsabilidade de todos nós, enquanto comunidade e algumas - associadas ao asseguramento de direitos de crianças - de responsabilidade, particularmente, dos profissionais que atuam no judiciário.

Lembramos aqui dos apontamentos de Safra quanto à existência de uma dimensão suprapessoal do ser humano, o que significa que a experiência comunitária que oferta alojamento, reconhecido de si pelo outro, se estabelece como elemento estruturante na interioridade da pessoa. Referindo-se ao pensamento de Edith Stein e ao registro comunitário, o autor afirma:

Toda pessoa de algum modo participa ou não participa, consciente ou inconscientemente, da conservação da vida do povo (...) essas questões se apresentam pela responsabilidade em relação ao povo, pela preocupação, pela formação dos jovens, a questão da educação, que

são facetas com que os diferentes membros de um povo, de algum modo, estão diferentemente comprometidos. (SAFRA, G. 2007).

4.6 – Uso e benefícios do enquadre transicional-para os adotantes

À parte o uso que as crianças possam fazer do enquadre temos observado que as comunicações realizadas pelas crianças por meio de seus desenhos e histórias pode, por sua vez, atuar de forma facilitadora no contato junto aos adotantes.

Um dos problemas enfrentados cotidianamente no contexto das Varas de Infância e Juventude refere-se ao desencontro entre adotantes e adotáveis. Embora o número de crianças e adolescentes em situação de acolhimento institucional, aguardando por adoção, seja menor do que o de pretendentes à adoção inscritos no Cadastro de Adoção, em função do perfil pretendido pelos adotantes, muitas crianças e adolescentes não conseguem ser inseridos em uma família. Mesmo quando há um aparente encontro entre o perfil da criança pretendido com o perfil desejado pelos adotantes (como no caso de Ana, Bia e Carla) por diversos motivos nem sempre é possível que a adoção seja concretizada.

Temos observado que, no caso de crianças que já vivenciaram situações de devoluções, por vezes reincidentes por adotantes, a colocação em nova família requer uma atenção especial. Além de aspectos associados ao histórico e à psicodinâmica da criança e dos adotantes, temos percebido, a partir das interlocuções e pesquisas coordenadas por Gomes (Carvalho, F.A. Gomes, I.C.; Ishara, Y. 2015.) que os procedimentos usados no contexto das Varas de Infância e Juventude, particularmente aqueles utilizados no período de aproximação entre adotantes e adotáveis, podem facilitar ou dificultar o processo de constituição dos vínculos.

No caso de Ana e Bia, dado o histórico anterior de duas devoluções, optamos por realizar a aproximação das crianças com os novos adotantes de forma gradativa e diferente do formato que usualmente é realizado na Vara. Dentre as estratégias utilizadas no período de aproximação, antes de levar o casal à entidade de acolhimento institucional, apresentamos aos mesmos, os desenhos e histórias realizados pelas meninas durante as entrevistas na Vara. No nosso entender, isso possibilitou que o casal adotante pudesse se aproximar da realidade das meninas de uma outra forma, compreendendo suas necessidades, receios e esperanças em maior profundidade e a partir do próprio idioma pessoal das crianças.

Num outro caso, como o de Davi, 11 anos, o enquadre estruturado em bases transicionais possibilitou, no nosso entender, que o pai adotivo compreendesse a esperança que o menino

depositava na relação com o mesmo. Davi havia permanecido em situação de acolhimento institucional por cerca de quatro anos. Havia iniciado a convivência com um casal adotante, porém, várias dificuldades se configuraram durante o período, não sendo descartada pelos pais, a possibilidade de interromperem o convívio e devolverem o menino (vale notar os prejuízos decorrentes da devolução, tendo em vista que em função da faixa etária Davi teria poucas possibilidades de uma nova adoção).

Numa entrevista na Vara, Davi desenhou um menino pulando de um trampolim numa piscina (D1). No decorrer de sua estória, disse à psicóloga que havia decidido desenhar ao lado da piscina uma boia, caso o menino se afogasse. Notando a configuração estética do desenho, pareceu-nos que Davi desenhava-se no ar, estando solto entre dois mundos (da vivência na instituição e na família?). Chamou-nos também a atenção que embora Davi ressaltasse enquanto desenhava a presença da boia salva-vidas, não havia ninguém no desenho para atirar-lhe a boia. Devolvemos a nossa percepção ao menino, dizendo a ele o que nos chamava a atenção no seu desenho. Davi disse de imediato: “Eu vou desenhar o meu pai porque se eu estiver me afogando é ele que vai jogar a boia e me salvar”. Vale esclarecer que um dos principais motivos apontados para a possível devolução eram os conflitos que haviam se estabelecido entre o pai e Davi (o qual, no nosso entender, vivenciava um momento com fortes contornos edípicos de difícil assimilação pelo pai). O pai queixava-se que Davi não o obedecia, demonstrava sentir-se inseguro quanto ao sentimento que o menino nutria por ele e o lugar que ocupava na vida do menino; nutria fantasias de que o menino não o adotara e quando adulto, acabaria por agredi-lo. Após a entrevista, Davi correu até a sala de espera dizendo que queria mostrar o desenho ao pai. Seu gesto expressava a importância da comunicação, a esperança e confiança que depositava no vínculo paterno. O pai pareceu compreender a mensagem do filho, emocionando-se. Esse gesto abriu novas possibilidades para superação dos conflitos, que não a devolução. Até onde pudemos acompanhar, apesar das dificuldades próprias da nova rotina familiar, um vínculo muito mais próximo pode ser estabelecido entre o pai e o filho a partir da comunicação realizada pelo desenho.

Muitos parecem ser os desafios e dificuldades na realização de entrevistas com crianças no contexto jurídico. Cabe ao profissional buscar configurações de enquadres que possam melhor atender às necessidades das crianças, melhor adequar-se às exigências e condições institucionais, bem como ajustar-se à perspectiva epistemológica de cada profissional. No presente trabalho, esperamos ter contribuído de alguma forma, apresentando situações paradigmáticas que apontam, no nosso entender, para a potencialidade, no contexto jurídico, da

utilização de enquadres decorrentes de um posicionamento por parte do psicólogo assentado no *ethos* humano.

VII – CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa nasceu de inquietações decorrentes de nossa atuação como psicóloga quando, durante anos, entrevistamos crianças vítimas de violência no âmbito jurídico. Atuando e, ao mesmo tempo, observando e refletindo sobre o trabalho que realizávamos nos moldes previstos pela instituição sentíamos, por vezes, um significativo desconforto, indagando-nos sobre o sentido de nossa atuação.

Inicialmente localizamos o desconforto como advindo dos procedimentos de entrevista junto às crianças. Pessoalmente não partilhávamos de alguns dos procedimentos comumente utilizados com crianças nesse âmbito – como o uso dos desenhos na linha de testes ou instrumentos; o acento na inquirição, mesmo que velada ou mediada por brinquedos por parte do profissional, ou ainda, a predominância de intervenções pautadas em informações ou orientações à criança. No entanto, tornou-se evidente, ao longo do processo de estruturação dessa pesquisa, que nossa principal inquietação se situava para além de questionamentos quanto aos procedimentos de entrevista - situava-se no registro ético. Referia-se ao lugar e ao posicionamento que o psicólogo ocupava perante a criança e a instituição.

Cabe lembrar aqui que, conforme buscamos explicitar no decorrer desta dissertação, ao nos referirmos ao termo ético, não estamos nos reportando à faceta da ética próxima ao campo da moral e costumes. Tomamos como referência neste trabalho prioritariamente a dimensão ontológica do termo *ethos*, reportada ao significado da ética como lugar/morada. Interessa-nos pensar a ética como lugar, como campo relacional e posicionamento diante do outro.

Face à constatação de que a principal questão que nos movia para a realização dessa pesquisa situava-se nesse registro, demo-nos conta que uma abordagem do trabalho a partir do campo da ética respondia a outra grande inquietação que perpassou todo o nosso percurso atuando no contexto do judiciário: as possibilidades, impasses e dificuldades na comunicação entre a psicologia e o direito.

A partir de questionamentos e discussões enriquecedoras ocorridas ao longo do nosso percurso com os profissionais dessa área - magistrados e promotores - evidenciava-se a importância de um trabalho de fato integrado junto a esses profissionais com vistas a trazer maiores benefícios às crianças. Para tal, entendíamos como necessário buscar uma linguagem que pudesse aproximar esses dois campos. Um posicionamento assentado no *ethos* humano, apresentou-se como resposta a nossa busca. Percebemos que o campo da ética, comum às duas áreas, poderia atuar como um espaço potencial favorecedor do diálogo interdisciplinar.

Tendo por base esses pontos fundamentais, estruturamos a pesquisa tendo como objetivo mais amplo pensar o lugar da psicologia no âmbito jurídico. De forma mais específica, debruçamo-nos sobre a questão do enquadre e manejo de entrevistas com crianças nesse contexto, propondo-nos a fazê-lo a partir de uma perspectiva assentada no *ethos* humano.

Face a esses objetivos, discorreremos inicialmente neste trabalho sobre o tema da ética, apresentando concepções de dois autores que, de diferentes campos - psicologia e direito - se dedicaram ao estudo do *ethos*. Referimo-nos às reflexões trazidas por Nalini ressaltando a primazia dada pelo autor à ética sobre a legislação no direito. Por outro lado, apresentamos a perspectiva de Safra, a qual ressalta a necessidade de uma psicologia assentada no *ethos* humano e em elementos essenciais e fundantes da condição humana.

Tendo como referência essa perspectiva abordamos, no trabalho, o tema da violência a partir do registro ético. Consideramos como violência toda ação que reduz o ser humano à condição de coisa/objeto ou contribui para o esfacelamento e fratura do seu *ethos*. Intencionamos dar visibilidade a alguns dos modos como a violência se apresenta no contexto das Varas da Infância e Juventude, discorrendo sobre diversas formas de violência que atingem crianças e adolescentes. Levantamos alguns dos prejuízos apontados na literatura como decorrentes da situação de violência sexual, física, psicológica, bem como os aspectos associados à transmissão psíquica transgeracional do fenômeno, conforme apontam os trabalhos de Gomes. Atentamos, por outro lado, para situações de violência que atingem os próprios profissionais que atuam nas Varas de Infância e Juventude, dentre elas a violência associada a burocracia, entendida como o domínio de ninguém. De forma, mais ampla, pontuamos outras formas de violência inerentes à configuração do mundo contemporâneo, como a vivência de um tempo dissociado da dimensão corporal, a predominância de relações competitivas em detrimento das comunitárias, a presença de uma hiper-erotização em detrimento do exercício da sexualidade, o achatamento e redução da pessoa à condição de coisa, a primazia do mesmo sobre a singularidade.

Intencionando dar voz às crianças que sofreram experiências de violência, apresentamos narrativas referentes a situações de atendimento, buscando dar visibilidade, sobretudo, a situações de violência nem sempre evidentes, como aquelas associadas a questão do desenraizamento. Debruçamo-nos sobre algumas comunicações de crianças, realizadas em campo transicional, desvelando sofrimentos ontológicos, decorrentes da impossibilidade de se verem atendidas em necessidades éticas - dentre elas, a necessidade de encontrar um lugar na interioridade de alguém, encontrar uma morada no mundo dos homens e ser reconhecidas em sua singularidade.

Tendo por base a noção de enquadre não como elementos que permanecem invariantes ao longo do processo, mas como lugar de acontecimento, atentamos como a configuração de entrevistas no contexto das Varas de Infância pode favorecer a elaboração de experiências de violência ou, infligir à criança uma nova situação de agressão. Partindo da perspectiva winnicottina que toma o amadurecimento humano como um contínuo devir e o adoecimento como paralisação, pontuamos como o posicionamento do psicólogo, durante a entrevista na Vara, pode calar uma criança ou favorecer que esta coloque sua questão em movimento.

Buscamos refletir sobre o enquadre, a partir de um posicionamento ético que funda um lugar, procurando delinear alguns eixos norteadores na configuração do enquadre às crianças no contexto do judiciário. Além de questões associadas a historicidade, biografia e compreensão quanto a dinâmicas psicológicas, atentamos para a importância da atenção a elementos fundamentais da condição humana. Almejamos demonstrar como enquadres estruturados a partir desse posicionamento e configurados de forma a priorizar o campo transicional podem trazer benefícios às crianças, favorecendo que se sintam ouvidas e compreendidas no âmbito jurídico – e não interrogadas. Procuramos mostrar como a proposta de enquadre pode também atender à demanda e exigência institucional, na medida em que se constitui um modelo econômico passível de gerar conhecimento significativo para auxiliar na decisão judicial sobre o caso e possibilita um bom embasamento na fundamentação de relatórios e pareceres técnicos. Procuramos apontar ainda para possíveis desdobramentos e benefícios da utilização do enquadre em situações cotidianas e ao mesmo tempo desafiadoras enfrentadas pelos profissionais das Varas, como a aproximação entre as crianças e os adotantes.

Face à extensão e gravidade dos fenômenos de violência na sociedade contemporânea bem como a complexidade dos casos que chegam às Varas de Infância e Juventude, muito há o que pesquisar nesse campo. Consideramos que além de trabalhos voltados a prevenir e intervir em situações de violência que atingem crianças e adolescentes se faz cada vez mais necessária a realização de pesquisas que busquem compreender e intervir em situações de violência, sofrimento e adoecimento que atingem os profissionais que atuam nesse âmbito.

À parte a extensão e complexidade do assunto, esperamos, com a presente pesquisa, ter oferecido alguma contribuição ao tema. Almejamos ter conseguido explicitar ao leitor, que mais do que apresentar ou advogar sobre procedimentos de entrevista, nossa intenção com a pesquisa situa-se, prioritariamente, no registro ético, visando discutir o lugar e o posicionamento do psicólogo, seja em relação à criança que está sendo entrevistada, seja em relação à instituição.

Lembrando de questões elementares - como a que indaga se há relação entre o conhecimento e a virtude - buscamos pensar em um enquadre de entrevista onde aspectos

relacionados à verdade, ao bem e ao belo não sejam dissociados. Um enquadre que busque obter conhecimento sobre a criança, porém não a partir de uma ação predatória.

Esperamos ter demonstrado a potencialidade de um conhecimento sobre a criança, no âmbito jurídico, que se configura em caráter dialógico em bases transicionais mas nasce, sobretudo, de um posicionamento ético marcado pela presença, disponibilidade e atenção em receber a comunicação da criança a partir de seu idioma pessoal. Um posicionamento ético na medida em que reconhece e testemunha sofrimentos advindos de fraturas éticas (podendo evidenciar, posteriormente, aos operadores do direito que para além de lesões e fraturas visíveis nos exames do IML, há que se atentar para a existência de fraturas invisíveis - fraturas éticas). Que, tendo por referência a própria condição humana, considera a criança não só em sua dimensão ôntica, mas também na ontológica e que se posiciona de forma a possibilitar na criança o vir a ser de si mesmo.

Quanto ao lugar do psicólogo em relação à instituição e aos profissionais do direito, almejamos ter apontado, no presente trabalho, para a possibilidade da ética como campo potencial entre a psicologia e o direito, como *lugar* onde as duas disciplinas possam se encontrar e dialogar. Tendo como base ainda o posicionamento epistemológico, ético e político que norteou a presente pesquisa, esperamos ter apontado para a potencialidade não só da interlocução interdisciplinar, mas do conhecimento que se faz em caráter transdisciplinar, tendo como referência o *ethos* humano. Entendemos que a consideração do ser humano em seu *ethos* é anterior ao direito e à psicologia. Diante do fenômeno da violência, acreditamos que uma intervenção situada no registro do *ethos*, pode fazer inclusive que se prescindam de outras tantas intervenções do direito e da psicologia.

Por fim, retomamos as reflexões realizadas por Santos quanto ao paradigma contemporâneo que espartilha o real em inúmeras áreas de especializações, policiando, disciplinando e reprimindo aqueles que transpõem suas fronteiras. Para além do paradigma hegemônico contemporâneo marcado pela lógica das especializações, caberia, no nosso entender, um maior questionamento quanto às fronteiras delimitadas e, na maioria das vezes, fortemente vigiadas, entre a psicologia jurídica e a psicologia clínica. Apontamos para a necessidade de uma maior atenção aos aspectos situados na interface dessas duas especializações. Na presente dissertação, tendo como principal referência o *ethos* humano, acreditamos ter demonstrado que anterior a proposta de uma clínica ética, a ética é clínica. Em outros termos, um posicionamento ético, que possa intervir de forma mais justa à condição humana, considerando e reconhecendo o ser humano em sua magnitude, tem efeito clínico.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Agência Brasil de Comunicação. (2015, 15 de setembro). *Unicef lança carta de 18 crianças vítimas da violência no mundo*. Recuperado de <http://agenciabrasil.ebc.com.br/internacional/noticia/2015-09/unicef-lanca-carta-de-18-criancas-sobreviventes-da-violencia>.

Albornoz, A.C.G.; Bandeira, D.R. (2010). Eventos de Vida: Investigações sobre a Violência Sexual Contra Crianças e Adolescentes. *Revista Interamericana de Psicología*, 44 (3),489-497

Anaf, C; Tavares, D. V. T. S.; Rezende, M.B. (2007). Abordagem grupal interdisciplinar: uma alternativa enriquecedora para o trabalho com pretendentes à adoção nas Varas de Infância e Juventude. In Franco, A.A.P e Melão, M.J.R. (Org.) *Diálogos interdisciplinares: a psicologia e o serviço social nas práticas judiciais*. São Paulo, SP: Casa do Psicólogo.

Baptista Pinto, E. (2004). A pesquisa qualitativa em psicologia clínica. *Psicologia USP*, 15(1/2), 71-80

Bernardes, D.C.F. (2005). Avaliação psicológica no âmbito das instituições judiciais. In Cruz,R.M; Maciel, S.K e Ramirez,D.C (Org) *O trabalho do psicólogo no campo jurídico*. São Paulo, SP: Casa do Psicólogo.

Carvalho, F.A.; Ishara, Y.; Gomes, I.C. (2015). *Adoção: um estudo psicanalítico acerca dos procedimentos de aproximação*. [CD-Rom]. In 45º Reunião Anual da Sociedade Brasileira de Psicologia, Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais.

Carvalho, F.A; Gomes, I.C.; Pizzitola, J.; Mariana, S.; Ishara, Y. (2016) Grupos Reflexivos com Pretendentes à Adoção: Alcances e Limites [capítulo de livro em fase de publicação]

Catafesta, I.F.M. (1996). Potencialidade para a saúde ou algumas reflexões sobre a capacidade para a integração. In Catafesta, I.F.M. (Org). *D.W. Winnicott na Universidade de São Paulo*, Departamento de Psicologia Clínica do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, São Paulo, SP.

Catafesta, I.F.M. (1997). Sobre consultas terapêuticas e os rabiscos de Fernando e Ivonise. In Catafesta, I.F.M. (Org). *A clínica e a pesquisa no final do século: Winnicott e a universidade*. São Paulo: Lemos Editorial.

Chauí, M. (1996). *Convite à filosofia*. São Paulo, SP: Ática.

Chimenti, R.C. (2007). A crise da justiça, o juizado de pequenas causas e a justiça da paz in Coltro, A.C.M e Zimerman, D. (Org.) *Aspectos psicológicos na prática jurídica*. Campinas, SP: Millenium Editora.

Coltro, A.C.M. (2007). Uma visão humanística da prática jurídica in Coltro, A.C.M e Zimerman, D. (Org.). *Aspectos psicológicos na prática jurídica*. Campinas, SP: Millenium Editora, 2007. (2ª ed)

Conselho Regional de Psicologia de São Paulo (2014). O papel da psicologia no Tribunal de Justiça. *Psi*, n.179. junho/julho/agosto/2014.

Conte, B.S. (2008). Depoimento sem dano: a escuta da psicanálise ou a escuta do direito? *Psico*, 39,(2),219-223.

Dantas, J.M.B.R. (1999). A universalidade dos direitos humanos e a ética de Habermas. In Veiga, G.; Dantas, J.M.B.R. e Pereira, O.P. *A Margem: coletâneas de textos a margem da filosofia*. Brasília: Thesaurus.

Fagundes Júnior, E.L. (2012). O depoimento especial e a experiência na Vara de crimes contra a criança e o adolescente de Curitiba. In In Carvalho, M. C. N de. *Psicologia e justiça: infância, adolescência e família*. Curitiba: Juruá.

Fernandes, M.L e Zak, L. (2014). O “canto do cisme” do Leonardo da Vinci russo: introdução à obra carcerária de Pavel A. Florenskij. *Revista Pistis Praxis*, Teol.Pastor., 6, (1) 321-348, jan/abr.2014.

Gabatz, R.I.B.; Neves, E.T; Beuter, M; Padoin, S.M.M. (2010). *O significado de cuidado para crianças vítimas de violência intrafamiliar*. *Esc Anna Nery Rev Enferm*; 14 (1): 135-142,

Ghirardi, M.L.A.M (2008). A presença da infertilidade no contexto da adoção: efeitos possíveis na relação pais/filhos adotivos in Volich, R.M; Ferraz, FERRAZ, F.C & Rannã, W. (Org), *Psicossoma IV: Corpo, História, Pensamento*. São Paulo: Casa do Psicólogo.

Glens, M. (2010). Órfãos de pais vivos: uma análise da política pública de abrigamento no Brasil. *Dissertação*. Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo.

Gomes, I.C. (2005). Transmissão da vida psíquica entre geracional e violência conjugal: um relato de caso. *Boletim de Psicologia*, 55, 177-188.

Gomes, I. C. & Campos, M.L.S (2009). A violência cotidiana: o que ocorre com nossas famílias hoje?. In: Gomes, I.C.. (Org.). *Clínica Psicanalítica de Casal e Família: A Interface com os Estudos Psicossociais*. São Paulo: Santoa e Grupo Editorial Nacional, pp. 101-108.

Gomes, I.C. (2014). Tragédia e Esfacelamento Familiar. In Weissmann, L. & Gomes, I.C. - Coordenação GOMES, I.C *Atendimento psicanalítico de família* pp.15-27. São Paulo: Zagodoni

Gonçalves, T.E. (2006). A degradação da infância- maus tratos e servíciás na origem da conduta anti-social: um estudo psicanalítico. *Tese*. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

Gueiros, D.A. (2005). Adoção por consentimento da família de origem: uma expressão do desenraizamento pessoal e social dos pais biológicos. *Tese*. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

Gueiros, D.A. e Carteiro,M. L.L. (2007). A construção da interdisciplinaridade no acompanhamento psicossocial de juízes em estágio probatório. In Franco, A.A.P e Melão, M.J.R. (Org.) *Diálogos interdisciplinares: a psicologia e o serviço social nas práticas judiciais*. São Paulo: Casa do Psicólogo.

Julião, C.H e Massaro, L.G.P. (2007). O enfrentamento à violência doméstica contra crianças e adolescentes: uma abordagem interdisciplinar. In Franco, A.A.P e Melão, M.J.R. (Org.)

Diálogos interdisciplinares: a psicologia e o serviço social nas práticas judiciais. São Paulo: Casa do Psicólogo.

Kafka, F. (1914/2011). *O Processo*. São Paulo: Martin Claret.

Lago, V.M. (2008). As práticas em avaliação psicológica nos casos de disputa de guarda no Brasil. *Dissertação de Mestrado*, Instituto de Psicologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990 (1990,13 de julho). Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Recuperado em 6 de fevereiro, 2014, de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm

Lei n.12.010, de 3 de agosto de 2009 (2009, 3 de agosto). Dispõe sobre adoção; altera as Leis n.8069 de 13 de julho de 1990 – Estatuto da Criança e do Adolescente – Recuperado em 6 de fevereiro de 2014 http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Lei/L12010.htm#art2

Machado, A. V. A família brasileira e a violência sexual (2012). In Carvalho, M. C. N de. *Psicologia e justiça: infância, adolescência e família*. Curitiba: Juruá.

Maciel, S.K. e Cruz, R.M. (2005). Dano psicológico e diagnóstico. In Cruz, R.M.; Maciel, S. K. e Ramirez, D.C. (Org.) *O trabalho do psicólogo no campo jurídico*. São Paulo: Casa do Psicólogo.

Marodin, M. e Breitman, S. (2007). A prática da moderna mediação: integração entre a psicologia o direito in Coltro, A.C.M e Zimmerman, D. (Org.) *Aspectos psicológicos na prática jurídica*. Campinas, SP: Millenium Editora.

Medina, R.V. e Carvalho, M.C. N de. (2012). Destituição do poder familiar: mães que perderam o direito de serem mães In Carvalho, M. C. N de. *Psicologia e justiça: infância, adolescência e família*. Curitiba: Juruá.

Mello, J.B. e Neto, S. (2007). A prática da moderna mediação: uma integração da psicologia com o direito in Coltro, A.C.M e Zimmerman,D. (Org.) *Aspectos psicológicos na prática jurídica*. Campinas, SP: Millenium Editora.

Miranda Jr,H.C. Psicanálise e avaliação psicológica no âmbito jurídico. In Shine,S.K (org). (2007). *Avaliação psicológica e lei: adoção, vitimização, separação conjugal, dano psíquico e outros temas*. São Paulo: Casa do Psicólogo.

Mencarelli, V.L e Vaisberg, T.M.J.A. (2012). Cuidado emocional na saúde pública: a psicologia clínica ampliada. In: Gioia-Martins, D.F. (Org). *Psicologia e Saúde, Formação, Pesquisa e Prática Profissional*. São Paulo: Vetor Editora.

Müller,F. (2005). Insuficiência da justiça estatal, mediação e conflito. In Cruz, R.M.; Maciel, S. K. e Ramirez, D.C. (Org.) *O trabalho do psicólogo no campo jurídico*. São Paulo: Casa do Psicólogo.

Nalini, J. R. (2006). *Ética geral e profissional*. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais.

_____. (2007). A questão da ética. Estamos atravessando uma crise? In Coltro, A.C.M e Zimerman, D.(org). *Aspectos psicológicos na prática jurídica*. Campinas, SP: Millenium Editora.

_____. (2008). Prefácio. In PRADO, L.R. A. *O juiz e a emoção: aspectos da lógica da decisão judicial*. Campinas: Millennium Editora.

_____. (2010). A ética do estudante de Direito. *Panóptica* Ano 3. n.19, p. 1-18, julho-outubro 2010

_____. (2014). Como recrutar magistrados? *Revista USP*. São Paulo, n. 101, p. 67-82, março/abril/maio 2014.

_____. (2013). *Magistratura e Ética*. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais.

_____. (2015). *Ética ambiental*. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais.

Napoli, A. e Penso, M.A. (2012). O projeto depoimento sem dano e sua incorporação ao novo código de processo penal brasileiro: a perspectiva da psicologia. In Penso, M. A. e Almeida, T.M.C. (Org). *Direitos e conflitos psicossociais: ações e interfaces disciplinares*. São Paulo: Rocca.

Paiva, L.D. O psicólogo judiciário e as “avaliações” nos casos de adoção. In Shine,S.K (org). (2007). *Avaliação psicológica e lei: adoção, vitimização, separação conjugal, dano psíquico e outros temas*. São Paulo: Casa do Psicólogo.

Peiter, C. (2011). *Adoção: vínculos e rupturas – do abrigo à família adotiva*. São Paulo: Zangodoni.

Pinheiro, S.M.A.S. Crianças e adolescentes vitimizados: rotina dos atendimentos. In Shine,S.K (org). (2007). *Avaliação psicológica e lei: adoção, vitimização, separação conjugal, dano psíquico e outros temas*. São Paulo: Casa do Psicólogo.

Prado, L.R. A. (2008). *O juiz e a emoção: aspectos da lógica da decisão judicial*. Campinas: Millennium Editora.

Rede Nacional Primeira Infância (2015, 24 de julho). *Balanco do Disque 100: mais de 40 mil denúncias de violações de direitos de criança e adolescente*. Recuperado de <http://primeirainfancia.org.br/balanco-do-disque-100-mais-de-40-mil-denuncias-de-violacoes-de-direitos-de-crianca-e-adolescente/>

Riede, J.E. e Sartori, G.L.Z. (2013). Adoção e os Fatores de Risco: do afeto à devolução das crianças e adolescentes. *Perspectiva*, Erechim, v.37, n.138, p.143-154, junho/2013.

Rovinski,S.L.R. e Stein, L.M. (2009). O uso da entrevista investigativa no contexto da psicologia forense. In Rovinski,S.L.R. e Cruz, R.M. *Psicologia Jurídica: perspectivas teóricas e processos de intervenção*. São Paulo: Vetor.

Rosa, J.T. e Motta, I.F. Orgs. (2008). *Violência e sofrimento de crianças e adolescentes na perspectiva winnicottiana*. Aparecida: SP: Ideias e Letras; São Paulo: FAPESP.

Safra, G. (2002). *Consulta Terapêutica Winnicottiana - Teoria e técnica da intervenção sob demanda*. [DVD]. Edições Sobornost.

_____. (2003). O analista no lugar do sonho de si mesmo. In *Análise winnicottiana: teoria e técnica – Estudo do holding e interpretação*. [DVD]. Edições Sobornost.

_____. (2004). *A po-ética na clínica contemporânea*. Aparecida: Idéias e Letras.

_____. (2005a). *A face estética do self: teoria e clínica*. Aparecida: Idéias & Letras: São Paulo, SP: Unimarco.

_____. (2005b). Método de pesquisa: do projeto à elaboração do texto final. In *As metodologias contemporâneas e suas bases epistemológicas, com foco na pesquisa em Psicologia e Psicanálise*. [DVD]. Edições Sobornost.

_____. (2006). *A hermenêutica na situação clínica: o desvelar da singularidade pelo idioma pessoal*. São Paulo, SP: Edições Sobornost.

_____. (2007). O povo como comunidade - Caráter do povo e experiência de valor in *Antropologia e clínica a partir da ética – A dimensão suprapessoal da pessoa: o registro comunitário*. [DVD]. Edições Sobornost.

_____. (2009). *Como elaborar uma tese na perspectiva winnicottiana – facetas ontológicas na produção de conhecimento*. [CD-Audio-MP3]. Edições Sobornost.

_____. (2011a). *Curando com Histórias*. Edições Sobornost.

_____. (2011b). Condição humana: sentido, saber e conhecer. In *A clínica e a condição humana – por uma clínica ética*. [CD-Audio-MP3]. Edições Sobornost.

_____. (2013a). *Sentimento de culpa – seu amadurecimento: adoecimento e potencialidades*. [DVD] Edições Sobornost.

_____. (2014a). Espelhos psicológicos da culpa: uma mirada a partir da clínica in Wondracsek, K.H.K; Heimann, T.; Hoch, L. C. (Orgs.) *Um olhar nos espelhos da culpa*. São Leopoldo: Sinodal/EST.

_____. (2014b) Uma clínica não reducionista: contemplando todas as dimensões do ser humano – Winnicott, Florensky e as bases do pensamento complexo. [CDs em MP3]. Edições Sobornost.

Safra, G; Dunker, C; Prizkunik, L; Deibieux, M . & Migliavacca, E.M. (2009) – Ética e violência: o problema da vulnerabilidade psíquica. *Memorandum*, 16, p 8-18

Safra, G. e Lescovar, G.Z. (2010). Reflexões sobre o trabalho em saúde mental na contemporaneidade: considerações sobre a interdisciplinaridade a partir da Ética. *Psic. Rev.* São Paulo, volume 19, n.2, 199-206, 2010.

Santos, B.S. (2008). *Um discurso sobre as ciências*. São Paulo, SP: Cortez

Santos, B.R; Gonçalves, I.B & Vasconcelos, G (Orgs); Barbieri, P. e Nascimento, V. (coords) (2014). *Escuta de crianças e adolescentes em situação de violência sexual: aspectos teóricos e metodológicos : guia para capacitação em depoimento especial de crianças e adolescentes*.

DF: EdUCB. Recuperado de http://www.childhood.org.br/wp-content/uploads/2014/10/MIOLO_Escuta_Crian%C3%A7as_Adolescentes_29_09_14.pdf

Schaefer, L.S.; Rossetto, S. & Kristensen, C. H. (2012). Perícia psicológica no abuso sexual de crianças e adolescentes. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 28(2), 227-234. doi: 10.1590/S0102-37722012000200011

Sei, M. B. & Gomes, I.C (2007). Violência Familiar, o Transgeracional e a Arteterapia com Famílias: Aproximações. *Encontro*, 11(6), 133-139.

Sei, M. B. & Gomes, I.C (2012). Demandas por atendimento psicológico e a transmissão psíquica transgeracional. *Omnia Saúde*, 8(1), 26-35.

Shine, S.K. (2003). *A espada de Salomão – a psicologia e a disputa de guarda de filhos*. São Paulo, SP: Casa do Psicólogo

Shine, S.K (org). (2007). *Avaliação psicológica e lei: adoção, vitimização, separação conjugal, dano psíquico e outros temas*. São Paulo, SP: Casa do Psicólogo.

Silva, A.C.T. e outros (2007). Grupo de orientação à adoção: uma experiência interdisciplinar. In Franco, A.A.P e Melão, M.J.R. (Org.) *Diálogos interdisciplinares: a psicologia e o serviço social nas práticas judiciais*. São Paulo: Casa do Psicólogo.

Silva, C.R.C.P. e Carvalho, M.C.N de. (2012). Alterações comportamentais na escuta de crianças vítimas de violência sexual em audiência de instrução e julgamento. In Carvalho, M. C. N de. *Psicologia e justiça: infância, adolescência e família*. Curitiba: Juruá, 2012.

Silva, J.C.B. e Silva, E.C.B. (2012). *Adoção: da idealização ao fracasso*. In Congresso Internacional Interdisciplinar em sociais e humanidades. Niterói RJ: ANINTER-SH/PPGSD-UFF, 03 a 06 de setembro de 2012.

Suannes, A. (2007). Violência institucional. In Coltro, A.C.M e Zimmerman, D. *Aspectos psicológicos na prática jurídica*. Campinas, SP: Millenium Editora.

Tachibana, M.; Aiello-Vaisberg, T.M.J. (2007). Desenhos estórias em encontros terapêuticos na clínica da maternidade. *Mudanças*; (1): 23-31, jan.-jun. 2007.

Trinca, W. (1997) – *Formas de investigação clínica em Psicologia: procedimentos de desenhos-estórias: procedimentos de desenhos de famílias com estórias*. São Paulo, SP: Vetor.

Tugendhat, E. (1997) *Lições sobre Ética*. Petrópolis: Vozes.

Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo (2015, 24 de setembro). *Pelo segundo mês seguido, cresce a distribuição de processos digitais*. Recuperado de <http://www.tjsp.jus.br/Institucional/CanaisComunicacao/Noticias/Noticia.aspx?Id=28147>.

Turato, E.R. (2008). *Tratado da metodologia da pesquisa clínico-qualitativa: Construção teórico-epistemológica, discussão comparada e aplicação nas áreas da saúde e humanas*. Petrópolis, RJ: Vozes.

Vaisberg, T.M.J.A (2002). – Marionetes em consultas terapêuticas: a teoria dos campos na fundamentação de enquadres transicionais. In: Barone, L.M.C (coordenadora) - *O Psicanalista: hoje e amanhã*. São Paulo, SP: Casa do Psicólogo.

_____. (2003). Ser e fazer: interpretação e intervenção na clínica winnicottiana. *Psicol. USP*; 14(1): 95-128, 2003.

_____. (2004). *Ser e Fazer – enquadres diferenciados na clínica winnicottiana*. Aparecida, SP: Idéias e Letras.

Vianna, L.J.R. Org. (2015). Serviço Psicossocial Clínico: um espaço de humanização no Tribunal de Justiça de São Paulo. São Paulo: Linear B. Editora.

Weber, L.N.D; Viezzer, A. P.; Brandenburg, O.J.; Zocche, C.R.E. (2002) – Famílias que maltratam: uma tentativa de socialização pela violência. *Psico-USF*, 7 (2) , p. 163-173, jul./dez. 2002.

Weber. L.N. e Pereira, C.L. (2012). Pretendentes à adoção: características, perfil e bem estar psicológico. In Carvalho, M. C. N de. *Psicologia e justiça: infância, adolescência e família*. Curitiba: Juruá, 2012.

Wikipédia (2016, 21 de fevereiro). Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo. https://pt.wikipedia.org/wiki/Tribunal_de_Justi%C3%A7a_do_Estado_de_S%C3%A3o_Paulo

Winnicott, D.W. (1942/2000). Consultas no Departamento Infantil. In *Da pediatria à psicanálise: obras escolhidas*. Rio de Janeiro, RJ: Imago.

_____. (1957/1982). A moralidade inata do bebê. In *A criança e o seu mundo*. Rio de Janeiro: LTC – Livros Técnicos e Científicos Editora S.A

_____. (1963a/1983a). Moral e educação. In *O ambiente e os processos de maturação: estudos sobre a teoria do desenvolvimento emocional*. Porto Alegre, RS: Artes Médicas.

_____. (1963b/1983b). O desenvolvimento da capacidade de se preocupar. In *O ambiente e os processos de maturação: estudos sobre a teoria do desenvolvimento emocional*. Porto Alegre, RS: Artes Médicas.

_____. (1965/2001). O primeiro ano de vida. Concepções modernas do desenvolvimento emocional. In *A família e o desenvolvimento individual*. São Paulo, SP: Martins Fontes.

_____. (1965/1994). O valor da consulta terapêutica. In *Explorações Psicanalíticas*. Porto Alegre, Artmed.

_____. (1966/2005). A ausência de um sentimento de culpa. In *Privação e delinquência*. São Paulo, SP: Martins Fontes.

_____. (1968/1994). O jogo do rabisco. In *Explorações Psicanalíticas*. Porto Alegre, Artmed.

_____. (1975). *O Brincar e a Realidade*. Rio de Janeiro, RJ: Imago.

_____. (1984). *Consultas Terapêuticas em Psiquiatria Infantil*. Rio de Janeiro, Imago.

_____. (1997). *Pensando sobre crianças*. Porto Alegre: Artmed.

Yarid, H. S. e Ribeiro, S.R.R. (2007). Novas perspectivas de integração entre a Vara da Infância e Juventude e os Conselhos Tutelares. In Franco, A.A.P e Melão, M.J.R. (Org.) *Diálogos interdisciplinares: a psicologia e o serviço social nas práticas judiciais*. São Paulo: Casa do Psicólogo.

Zak, L. (2014). O coração e o conhecimento segundo Pavel Florenskij. In Hoffmann, A.; Oliveira, L.M. e Massini, M. *Polifonias do Coração*. Ribeirão Preto, SP. FUNPEC Editora

Zimerman, D. (2007). Uma visão psicanalítica da ética. In Coltro, A.C.M e Zimerman, D. *Aspectos psicológicos na prática jurídica*. Campinas, SP: Millenium Editora, 2007. (2ª ed)

ANEXOS - DESENHOS