

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE FILOSOFIA, CIÊNCIAS E LETRAS DE RIBEIRÃO PRETO
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA

Camila Martins Lion

O uso das práticas narrativas em um grupo terapêutico com adolescentes em situação de sofrimento emocional

Ribeirão Preto
2022

CAMILA MARTINS LION

**O uso das práticas narrativas em um grupo terapêutico com adolescentes em
situação de sofrimento emocional**

(Versão Corrigida)

Tese apresentada à Faculdade de Filosofia,
Ciências e Letras de Ribeirão Preto da
Universidade de São Paulo, como parte das
exigências para a obtenção do título de
Doutora em Ciências.

Área de concentração: Psicologia:
Processos Culturais e Subjetivação

Orientadora: Profa. Dra. Laura Vilela e
Souza

Ribeirão Preto
2022

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

FICHA CATALOGRÁFICA

Lion, Camila Martins.

O uso das práticas narrativas em um grupo terapêutico com adolescentes em situação de sofrimento emocional. / Camila Martins Lion; orientadora: Laura Vilela e Souza. –Ribeirão Preto, 2022.

247 p.

Tese (Doutorado) - Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto (FFCLRP/USP). Área de concentração: Psicologia: Processos Culturais e Subjetivação

1. Terapia Narrativa. 2. Práticas Narrativas Coletivas. 3. Grupo. 4. Adolescentes.

Nome: Lion, Camila Martins

Título: O uso das práticas narrativas em um grupo terapêutico com adolescentes em situação de sofrimento emocional

Tese apresentada à Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo, como parte das exigências para a obtenção do título de Doutora em Ciências. Área de concentração: Psicologia: Processos Culturais e Subjetivação

Orientadora: Profa. Dra. Laura Vilela e Souza

Aprovado em: ___/___/2022

Banca Examinadora

Profa. Dra: _____

Instituição: _____

Assinatura: _____

Profa. Dra: _____

Instituição: _____

Assinatura: _____

Profa. Dra: _____

Instituição: _____

Assinatura: _____

Profa. Dra: _____

Instituição: _____

Assinatura: _____

Dedico este trabalho aos adolescentes que participaram desta pesquisa com intensidade, comprometimento e coragem! Sem eles/as, o conhecimento produzido não teria sido possível. Vocês me ensinaram muito!

AGRADECIMENTOS

A Deus, à Nossa Senhora Aparecida e ao São Miguel Arcanjo, por serem meus fiéis escudeiros espirituais nos momentos em que o desânimo, o medo e a insegurança queriam dominar.

À minha família, por sempre me apoiar incondicionalmente e acreditar em mim. Em especial, à minha mãe, por ser meu maior exemplo de fé, coragem e garra. É ela a responsável por eu gostar tanto de ouvir histórias. Ainda guardo em minha memória os momentos em que ela inventava histórias para nos contar antes de dormir. Ela me ensinou a imaginar novos mundos, me ensinou a sonhar e me apoia na busca de concretizá-los. À minha irmã Pâmela, que desde o ventre compartilha a vida comigo e que com muita generosidade me ajuda em tudo. Obrigada por tanto! À minha irmã Mika, por deixar meus dias mais leves e por me ensinar, com sua história, a enfrentar a vida com muita resiliência e ânimo. Ao meu pai, por sempre não medir esforços para me ajudar a conquistar meus sonhos, por meio do seu trabalho suado como caminhoneiro. Amo muito vocês!

À professora Laura Vilela e Souza, minha orientadora e minha grande inspiração como mulher, profissional e professora. Obrigada por todas as oportunidades a mim confiadas e por tudo que fez, durante esses anos de parceria, para me apoiar e incentivar, inclusive, em questões pessoais. Você me fez ter coragem para voar!! Serei eternamente grata!!

A todos/as os/as companheiros/as do Laboratório de Pesquisa em Práticas Dialógicas e Colaborativas (DIALOG/USP), por todos os momentos de troca e apoio: Gabriel Fernandes Oliveira, Júlia Cavalcante Ribas Pereira, Letícia Cavalieri, Luciana Alonso, Pâmela Lopes Marques e Rafaella Andrade Vivenzio. Em especial, à Alessandra Patrício, por todo o apoio, companheirismo e incentivo. À Letícia Trombini Vidotto, que foi o maior presente que a pós me proporcionou. Juntas, compartilhamos um lar e momentos de muita alegria, diversão, trabalho e, claro, lágrimas e reclamações. Ela se tornou a minha melhor amiga e a maior parceira em tudo. Fez sentir-me segura o tempo todo. Sem você e toda sua ajuda, eu não teria conseguido. Obrigada por tanto, quem a conhece sabe que ela é incrível. Amo muito você! E Neftali Beatriz Centurion, outro presente da pós, por meio de uma ligação iniciamos nossa amizade e a parceria em estudar as práticas narrativas. E, desde então, foram muitas horas compartilhadas de muitos estudos, trabalho, mas também muita diversão. Tudo com muita leveza, que só ela sabe trazer para as situações. Obrigada por toda ajuda, amiga, amo muito você! Com amigas como elas, é possível enfrentar qualquer situação e conquistar o que se desejar.

À Tahiana, que começou sendo minha professora de inglês e tornou-se uma amiga especial. Juntas compartilhamos muitas conversas, cafés e experiências gastronômicas.

Às amigas que foram construídas na pós, Aline, Eliza, Gabriela, Ismael, Laís, Mariana, Rafa, por todos os desafios que compartilhamos juntos, pelas risadas e momentos de muita diversão. Lembro-me com carinho de todos os momentos vivenciados! Em especial, agradeço à Aline Cristina Antonochen, Eliza França, Gabriela Maldonado, por estarem tão próximas e dividindo momentos inesquecíveis. Vocês são muito queridas, amo vocês!

Aos amigos de infância e de longa data por estarem por perto, cada um do seu modo, me incentivando, convidando-me para oportunidades de distração ou até mesmo compreendendo quando eu precisei recusar um convite ou quando não pude estar tão próxima como eu gostaria. Em especial: Douglas, Eliza, Lais, Naiara, Dani, Rogério, Carol, Tayara, Gabriela, Rodriguinho, Marcela, Ligia, Patrícia, entre outros.

Às/os alunas/os queridas/os que já cruzaram meu recente caminho, enquanto professora, e que me fazem continuar acreditando no poder de uma educação colaborativa e horizontal.

Às professoras Jussara Boverio e Marianne Ramos Feijó, por terem me apresentado às práticas narrativas.

Às profissionais Adriana Müller, Ana Luiz Novis Abdalla, Lúcia Helena Abdalla, Lilian de Almeida Guimarães, Maria Angela Teixeira, Marilene Grandesso, pelas incríveis oportunidades de aprimorar meus conhecimentos sobre as práticas narrativas. Admiro o esforço de vocês em difundir essas práticas no Brasil. Vocês são inspiradoras!!

À Cristina Márcia Caron Ruffino e Aglaia Ruffino Jalles por toda parceria e aprendizados compartilhados.

Aos adolescentes por terem aceitado participar desta pesquisa com muito comprometimento, bem como a seus familiares pela autorização e confiança em nosso trabalho interventivo e de pesquisa.

À secretaria municipal de educação e a toda a equipe gestora da escola, campo da pesquisa, pelo apoio e aceite da realização deste estudo.

A todos/as os/as professores/as que testemunharam e colaboraram com o processo de produção dessa tese, nas bancas de qualificação e agora na de defesa: Carla Guanaes-Lorenzi, Marilene Aparecida Grandesso, Emerson Rasera e Cintia Braghetto Ferreira. Obrigada pelas orientações generosas e respeitosas.

A todo o corpo docente e de funcionários do Departamento de Psicologia da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto (FFCLRP/USP), por todo o comprometimento e dedicação, não só em minha formação, mas de todos os/as pós-graduandos/as. Em especial, agradeço ao secretário Alexandre Matsuda, pela paciência e eficiência em seu trabalho.

À Universidade de São Paulo, pela oportunidade em ser a primeira pessoa da família Martins e da família Lion a se tornar doutora e professora. O título em si não é algo que me importa, mas sim o que ele representa: uma jovem vinda de uma família composta por muitos filhos/as, netos/as e bisnetos/as, mas com poucas oportunidades de chegar ao ensino superior, conseguiu ir para além dele. Viva a Universidade Pública!!

À Capes pelo financiamento parcial desta pesquisa. Sem esse investimento público, esta pesquisa não seria possível. Viva a ciência!!

RESUMO

Lion, C. M. (2022). *O uso das práticas narrativas em um grupo terapêutico com adolescentes em situação de sofrimento emocional* (Tese de Doutorado). Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto.

A terapia narrativa originou-se no âmbito da terapia familiar e configura-se como uma proposta terapêutica que, por meio da perspectiva narrativa, foca na construção de diálogos terapêuticos que visam separar a pessoa do problema e reconstruir as narrativas. Com o intuito de explorar essas ideias para além do âmbito clínico e/ou individual, surgiram as práticas narrativas coletivas (PNC), as quais compartilham metodologias que buscam trabalhar com pessoas, grupos e comunidades que vivenciaram situações de sofrimentos intensos e traumáticos, abordando-os em termos coletivos e não individuais, visando produzir narrativas coletivas acerca da situação, a fim de gerar ações de transformações locais. Tendo em vista as proposições dessas práticas, o objetivo geral desta pesquisa foi compreender o uso dos princípios narrativos no processo conversacional de um grupo com adolescentes em situações de sofrimento emocional. Para tanto, realizou-se um grupo semanal com onze adolescentes em situações de sofrimento diversas, em uma escola do interior do Estado de São Paulo, totalizando 8 encontros com duração aproximada de duas horas. Os dados produzidos foram áudio-gravados, transcritos na íntegra e editados em tabelas inspiradas pelos princípios das práticas narrativas. Os resultados foram divididos em duas partes. A primeira apresenta os/as participantes e o processo conversacional produzido no grupo. A segunda contempla a apresentação dos três artigos que foram construídos com base nos principais resultados do estudo, sendo eles: Artigo 1: “Terapia narrativa: aspectos relevantes sobre o processo e a relação terapêutica”, que possui o objetivo de colaborar na oferta de um entendimento possível acerca do processo terapêutico narrativo e da relação terapêutica narrativa propostos pelos referidos autores, no sentido de buscar dar visibilidade para o “como” eles podem ser construídos, tanto de modo verbal como visual. Considera-se que compreender a relação e o processo terapêutico pode inclusive propiciar um aperfeiçoamento do uso e da adaptação de tais práticas; Artigo 2: “O uso dos princípios narrativos em um grupo com adolescentes em sofrimento emocional”, neste artigo buscou-se compreender o uso dos princípios narrativos no grupo com esses adolescentes. Conclui-se que os princípios narrativos favorecem a produção de um espaço grupal que privilegia o protagonismo do(a) adolescente e suas narrativas de respostas ao sofrimento; Artigo 3: “Práticas narrativas coletivas: reflexões sobre o seu uso em grupos terapêuticos”, este artigo objetivou empreender uma discussão teórica sobre conceitualização e os fundamentos das PNC, na tentativa de dar visibilidade para as especificidades de seu uso em grupos terapêuticos. Nota-se que há diferenças entre PNC e práticas narrativas em grupo (PNG), visto que, apesar de partirem de premissas semelhantes, possuem encontros e desencontros em suas intencionalidades e modos de uso. Por fim, considera-se que sejam de extrema relevância novas investigações sobre as diferenças entre as PNC e PNG, bem como novas experimentações das práticas narrativas em grupo com adolescentes, visto que se mostraram promissoras.

Palavras-chave: Terapia Narrativa. Práticas Narrativas Coletivas. Grupo. Adolescentes.

ABSTRACT

Lion, C. M. (2022). *The use of narrative practices in a therapeutic group with adolescents in situation of emotional suffering* (Doctorate Thesis). Faculty of Philosophy, Sciences and Letters of Ribeirão Preto.

Narrative therapy arose in the family therapy context and is configured as a therapeutic proposition that, through the narrative perspective, focuses on the construction of therapeutic dialogues which aim to separate the person from the problem and reconstruct the narratives. To explore these ideas beyond the clinical and/or individual scope, collective narrative practices (CNP) emerged, which share methodologies that aim to work with people, groups and communities that have experienced situations of intense and traumatic suffering, addressing them in collective and not individual terms, seeking to produce collective narratives about the situation, to generate actions of local transformations. Bearing in mind these propositions, the general objective of this research was to comprehend the use of narrative principles in the conversational process of a group of adolescents in situation of emotional suffering. To this end, a weekly group was held with eleven teenagers in different situations of suffering, in a school in the interior of the State of São Paulo, totaling 8 meetings lasting approximately two hours each. The data were audio-recorded, fully transcribed, and edited in tables inspired by the principles of narrative practices. The results were divided into two parts. The first one presents the participants and the conversational process produced within the group. The second one includes the three articles which were built based upon the main results of the study, namely: Article 1: "Narrative therapy: Relevant aspects about the therapeutic process and relationship", whose objective was to collaborate in offering a possible understanding about the narrative therapeutic process and the narrative therapeutic relationship proposed by the aforementioned authors, seeking to give visibility to "how" they can be constructed, be it verbally, be it visually. It is considered that comprehending the therapeutic relationship and process can even contribute to an improvement of the use and adaptation of such practices; Article 2: "The use of narrative principles in a group with adolescents in emotional suffering", in this article we aimed to understand the use of narrative principles in a group with these adolescents. We concluded that the narrative principles favor the production of a group space that privileges the central role of the adolescents and their narratives of responses to suffering; Article 3: "Collective narrative practices: reflections on their use in therapeutic groups", this article sought to undertake a theoretical discussion on the conceptualization and the fundamentals of the CNPs, to give visibility to the specificities of their usage within therapeutic groups. We noted that there are differences between CNP and group narrative practices (GNP), since, despite starting from similar premisses, they show agreements and disagreements in their intentions and modes of use. Finally, we consider extremely important to carry out new investigations on the differences between CNP and GNP, as well as new experimentations of group narrative practices with teenagers, as they have shown to be promising.

Key words: Narrative Therapy. Collective Narrative Practices. Group. Adolescents.

Lista de Ilustrações

| | |
|--|-----|
| Figura 1 - Recortes que convidam narrativas..... | 88 |
| Figura 2 - Mala de viagens..... | 91 |
| Figura 3 - Lugar que aconchega..... | 94 |
| Figura 4 - Guia das músicas..... | 108 |
| Figura 5 – Aprendizado..... | 113 |
| Figura 6 – SuperAção..... | 113 |
| Figura 7 - Em busca do sol..... | 114 |
| Figura 8 - Convidando a construção de músicas..... | 115 |
| Figura 9 – Celebração dos nossos talentos..... | 118 |
| Figura 10 - Certificado de preciosidades..... | 119 |
| Figura 11 – Certificado profissional..... | 119 |

Lista de Tabelas

| | |
|--|-----|
| Tabela 1 - Descrição dos/as participantes..... | 59 |
| Tabela 2 - Descrição breve das atividades realizadas em cada encontro grupal..... | 66 |
| Tabela 3 – Tabela de edição das transcrições..... | 69 |
| Tabela 4 – Exemplo da análise..... | 71 |
| Tabela 5- Princípios narrativos que guiaram o processo conversacional com o grupo. | 125 |

Sumário

| | |
|--|-----------|
| Apresentação | 15 |
| 1. Introdução | 18 |
| 1.1 Terapia Narrativa (TN) | 18 |
| <i>1.1.1 Alguns recursos conversacionais baseados nos princípios narrativos</i> | <i>30</i> |
| 1.2 Práticas narrativas coletivas (PNC) | 32 |
| 1.3 Algumas narrativas construídas sobre adolescência(s) | 37 |
| 1.4 A interface entre sofrimento, adolescência e práticas narrativas | 41 |
| 1.5 Como essas práticas vêm sendo produzidas no Brasil? | 45 |
| 2. Justificativa e Objetivos | 49 |
| 3. Método | 51 |
| 3.1 Delineamento teórico-metodológico | 51 |
| 3.2 Contexto da pesquisa | 54 |
| 3.3 Cuidados éticos | 56 |
| 3.4 Participantes | 57 |
| 3.5 Procedimentos de produção do corpus da pesquisa | 60 |
| <i>3.5.1 Preparação do grupo</i> | <i>63</i> |
| <i>3.5.2. Conversa com os/as familiares</i> | <i>64</i> |
| <i>3.5.3 Reuniões preparatórias da equipe de facilitadoras</i> | <i>65</i> |
| <i>3.5.4 A prática grupal</i> | <i>65</i> |
| 3.6 Procedimentos de análise | 66 |
| 4. Resultados e Discussão | 72 |
| 4.1 Parte 1: descrição da intervenção grupal com os/as adolescentes em situação de sofrimento emocional | 72 |

| | |
|--|--------------------------------------|
| 4.1.1 A Re-descrição dos/as adolescentes no grupo | 72 |
| 4.1.2 O processo grupal encontro a encontro..... | 83 |
| 4.1.2.1 O encontro inicial | 85 |
| 4.1.2.2 Segundo encontro: <i>Entre palavras e músicas</i> | 93 |
| 4.1.2.3 Terceiro encontro: <i>A visita do Sr Conflito</i> | 99 |
| 4.1.2.4 Quarto encontro: <i>Diálogos Musicais</i> | 103 |
| 4.1.2.5 Quinto encontro: <i>Afetos e músicas que guiam diálogos</i> | 107 |
| 4.1.2.6 Sexto encontro: <i>Viajando em nossas histórias</i> | 110 |
| 4.1.2.7 Sétimo encontro: <i>Transformando Narrativas em Músicas</i> | 115 |
| 4.1.2.8 Oitavo encontro: <i>Celebrando nossos encontros e talentos</i> | 118 |
| 4.1.2.9 Transformando essa viagem em um documento coletivo | 124 |
| 4.2 Parte 2: Aspectos teóricos e práticos acerca do uso das práticas narrativas em grupos terapêuticos, em especial as PNC..... | 129 |
| 4.2.1 Artigo 1..... | Erro! Indicador não definido. |
| 4.2.2 Artigo 2..... | Erro! Indicador não definido. |
| 4.2.3 Artigo 3..... | Erro! Indicador não definido. |
| 5. Considerações finais | 137 |
| Referências | 139 |
| ANEXOS | 146 |
| APÊNDICES | 163 |

Apresentação

Por que uma pesquisa sobre as práticas narrativas? Antes de responder a essa pergunta, acredito que seja importante contextualizar como foi o meu encontro com essas práticas. Logo que me graduei em Psicologia, em fevereiro de 2012, iniciei uma especialização em terapia familiar sistêmica na Faculdade de Medicina de São José do Rio Preto (FAMERP). Eu estava interessada em aprender mais sobre como ser psicóloga e como desenvolver meu trabalho para além dos contextos individuais e clínicos, aprendidos ao longo da graduação, uma vez que já estava atuando como psicóloga em uma instituição social. E foi nessa pós-graduação que ouvi falar pela primeira vez sobre as práticas pós-modernas, especialmente a terapia narrativa e as práticas narrativas coletivas. Nesse momento, senti que as minhas dúvidas, incertezas, inseguranças, insatisfações em relação ao fazer em psicologia foram acolhidas e abraçadas. Senti que, finalmente, havia encontrado um jeito de conduzir conversas terapêuticas que dialogavam com o meu modo de olhar para a vida, para as pessoas e para as relações.

A fim de aprofundar meus conhecimentos sobre essas práticas, iniciei em 2015 a Certificação Internacional em Práticas Colaborativas e Dialógicas (ICCP) promovido em parceria pelo Interfaci, Houston Galveston Institute e Taos Institute. Esse foi um espaço afetuoso de muitos aprendizados e inspirações, e que me encorajou ainda mais a experimentar o uso das práticas narrativas e colaborativo-dialógicas em minha atuação profissional. Devo a esta formação grande parte do meu modo de atuar. Após finalizá-la, continuei aperfeiçoando meus conhecimentos por meio da prática e dos estudos. No entanto, desejava aprofundar os conhecimentos acerca dessas práticas e, nesse momento, tive o privilégio de reencontrar a minha antiga professora de graduação e atual orientadora, enfim nossos desejos e histórias foram unidos novamente.

Juntas, reconhecendo a potência e a inovação presentes nas práticas narrativas e a ascensão do seu uso no contexto brasileiro, entendemos que seria importante experimentá-las, agora, no campo científico, a fim de ampliar a legitimidade e as possibilidades dessa proposta terapêutica.

Assim, sabíamos o que queríamos pesquisar e precisávamos decidir com quem e como faríamos esse experimento. Diante de tais necessidades, escolhemos experimentar o seu uso com adolescentes, por entendermos a importância de se priorizarem ações voltadas para a prevenção e promoção de saúde na infância e na adolescência, conforme preconiza o próprio Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA - Lei n. 8.609, de 13 de julho de 1990). Além disso, por as práticas narrativas apostarem na separação da pessoa do problema e na re-descrição das narrativas de identidade, imaginávamos que trabalhar com esse público seria promissor. Ademais, em minha experiência profissional, trabalhar com adolescentes tem sido muito prazeroso e instigante. Com eles/as, sempre me sinto em movimento de aprender, desaprender e reaprender. Já o contexto grupal foi optado por acreditarmos em sua potência terapêutica e também por reconhecermos a necessidade de produção de conhecimentos sobre práticas narrativas e grupos.

Considerando o contexto mencionado, a presente pesquisa iniciou-se em agosto de 2017, em nível de Mestrado. Tínhamos o desejo de realizar a prática grupal no primeiro semestre de 2018 para ter tempo hábil de se debruçar nos conteúdos teóricos que sustentam as práticas narrativas (PN) e as práticas narrativas coletivas (PNC). Contudo, diante da oportunidade de trabalhar com um instituto parceiro do laboratório de pesquisa, e reconhecendo a necessidade do pedido de uma escola, houve um adiantamento da prática. Os meses em que o grupo aconteceu foram intensos, tanto no sentido da correria e dedicação com a preparação, quanto com as histórias que foram vivenciadas com os/as adolescentes.

A realização do grupo foi o primeiro evento marcante desta pesquisa. O segundo momento foi o exame de qualificação em dezembro de 2018, o qual possibilitou a mudança de nível para o Doutorado Direto. Uma história que antes parecia estar chegando ao fim, nesse instante, adquiriu a oportunidade de mais tempo para olhar a experiência vivida e, assim, produzir novas narrativas acerca deste estudo.

Assim, nessa tese, investimos nos estudos das práticas narrativas, em especial das práticas narrativas coletivas, na tentativa de evidenciar quais são as diretrizes que essas práticas possuem e, assim, construir entendimentos que favoreçam o uso dessas práticas em grupos terapêuticos. Essa escolha justifica-se tendo em vista a relevância de se contribuir para o avanço e aprimoramento do uso das práticas narrativas no Brasil, especialmente em contextos grupais. Portanto, na história que decidimos contar nesta

tese, as práticas narrativas assumem o papel protagonista, e os adolescentes e o contexto escolar se tornaram coadjuvantes, porém, não menos importante.

Por fim, cabe salientar que entendo que o enquadramento que escolhemos para a presente tese também possui relação com a minha trajetória profissional, a qual sempre foi marcada pela prática. Pensar como desenvolver intervenções, em contextos individuais ou grupais, é um trabalho que há tempos desperta meu interesse. Ademais, em todo o processo de doutorado, eu refleti sobre: como construir uma tese que pudesse ser útil aos profissionais? Esse senso de utilidade foi um dos meus guias; por isso, espero que realmente o material produzido seja útil e inspire novas práticas. A partir daqui essa história passará a ser narrada na terceira pessoa, pois compreendo que ela foi produzida em conjunto e contando com a colaboração de muitas pessoas.

1.Introdução

1.1 Terapia Narrativa (TN)

Michael White (Austrália) e David Epston (Nova Zelândia) se conheceram no final dos anos 70; ambos eram jovens, por volta dos 30 anos, e atuavam como terapeutas familiares em seus respectivos países, sendo que cada um tinha suas particularidades. Epston trazia em sua prática influências da antropologia, sociologia e de Erik Erickson, já White se debruçava em compreender detalhadamente as contribuições de diferentes áreas e autores, a fim de construir uma prática coerente com as necessidades da população Australiana e não apenas importar práticas já existentes e construídas em outras culturas. Essa parceria intelectual, conforme aponta Cheryl White (2009), parece ter sido uma alquimia em que se juntaram diferentes conceitos, elementos e experiências que culminaram na construção de uma prática terapêutica inovadora. O foco de ambos era o da experimentação, não estavam preocupados em definir qual abordagem usavam e/ou qual perspectiva teórica estavam construindo, visto que entendiam que definir algo poderia restringir as possibilidades de ser dessa prática, e também impedir que eles continuassem se aventurando em explorar e ampliar os limites dela, aventura esta que eles valorizavam (Beels, 2009; C. White, 2009).

Desde que se conheceram em 1981 em uma conferência de terapia familiar em Adelaide –Austrália (Australian Family Therapy Conference), passaram a dialogar e refletir sobre os teóricos que estudavam e sobre os atendimentos que faziam. White inicialmente atendia aproximadamente nove famílias por dia, durante os cinco dias da semana, e sempre buscava ouvir essas famílias acerca dos seguintes questionamentos: O que estava funcionando na conversa e o que não estava? O que foi útil nesta conversa e o que não ajudou para resolver os problemas e preocupações da vida?

Diante disso, compreende-se que a TN é uma prática que antecedeu a teoria e pode ser entendida como uma prática de co-pesquisa, por ter sido construída com a colaboração das famílias atendidas (Beels, 2009; Denborough, 2009; C. White, 2009).

Cheryl White traz uma frase de Epston que diz: “Até agora, eu não sei onde (a terapia narrativa) começa e onde termina” (1989, p. 118, como citado por C. White, 2009). Para a autora, esta frase exemplifica todo o trabalho desenvolvido pelos referidos autores acerca da origem do que, hoje, conhecemos como terapia narrativa. Uma prática que evoluiu por meio de uma filosofia de colaboração e descobertas através de horas intermináveis de prática e de discussões sobre elas, tornando-se, portanto, uma propriedade comum de ambos os autores.

Como toda história necessita ser contextualizada historicamente, faz-se necessário mencionar que a TN nasceu em uma época marcada por diversos questionamentos provocados pelos movimentos feministas e pela necessidade de abordar as questões de raça, cultura e os desafios dos efeitos da colonização. Todo esse contexto instigou M. White e Epston a estudar os efeitos destes contextos sociais mais amplos na vida das famílias. Deste modo, apesar de surgir no território da terapia familiar, tem sido uma proposta alternativa às práticas tradicionais da Psicologia ocidental, seja em contexto clínico e/ou comunitário (Beels, 2009; C. White, 2009).

Cabe salientar que, devido à popularidade do termo *narrativa* e aos diferentes entendimentos que esse termo apresenta, entendemos que pode haver um risco em simplificar e/ou reduzir a TN e as práticas derivadas dela a apenas técnicas terapêuticas, esvaziadas de toda base epistemológica. Por isso, faz-se necessário explicitar alguns pontos das “raízes” conceituais, para que o uso dessas práticas seja coerente aos conceitos que influenciaram sua origem e seu modo de fazer terapia.

A partir do trabalho com os povos aborígenes e das conversas terapêuticas realizadas com diferentes famílias, pode-se perceber que o surgimento da terapia narrativa agregou uma diversidade de conceitos de autores oriundos de diferentes áreas (Antropologia, Filosofia, Psicologia, Terapia Familiar) e de diferentes territórios (predominantemente Estados Unidos e Europa). Assim, a produção dessa prática foi influenciada por uma geografia intelectual e cultural diversa, a qual possui em comum a tentativa de oferecer modos de pensar e fazer ciência que contrapõem os movimentos positivistas que enfocam nos entendimentos dualistas e universais acerca do conhecimento, do *self* e da realidade; bem como na produção de práticas calcadas na cultura ocidental.

Assim sendo, na construção da terapia narrativa, M. White e Epston (1990), conforme evidenciado por Grandesso (2011), tiveram influência de diferentes de diversos autores, como: Jerome Bruner, Gregory Bateson, Jacques Derrida, Lev Vygotsky, Michel Foucault, Barbara Myerhoff, Clifford Geertz, Gaston Bachelard, entre outros.

É de suma importância mencionar que as contribuições de alguns desses autores serão apresentadas de um modo recortado, no sentido de trazer os aspectos básicos, os quais dialogam com a produção da TN. Nesse sentido, a proposta, aqui, não será a de apresentar uma análise aprofundada e ampla das obras dos referidos autores. Além disso, cabe ressaltar que eles apresentam concepções que em alguns aspectos se aproximam, em outros se distanciam e/ou diferem entre si, mas acima de tudo se complementam e fortalecem a base teórico-técnica da terapia narrativa.

Jerome Bruner (1997, 2008, 2018), psicólogo norte-americano, foi um estudioso e defensor da ideia de uma Psicologia Cultural, que valoriza os saberes da Psicologia Popular, ou seja, os conhecimentos produzidos pelas próprias pessoas a partir de suas experiências e por meio da interação social e cultural, os quais vão resistindo ao tempo e tornando-se conhecimentos idiossincráticos. Neste ponto, já é possível sinalizar o quanto essas ideias de Bruner contribuíram para a importância que a terapia narrativa dirige aos saberes locais, bem como às histórias alternativas que podem ser compostas por esses conhecimentos que resistem ao tempo ou às dificuldades, e também na ênfase que é dada ao rastreamento das histórias dos conhecimentos, já que, conforme a compreensão de Bruner, há diferentes histórias sobre um mesmo conhecimento.

As ideias de Bruner contribuíram de modo significativo às “mudanças fundamentais sobre a natureza da mente humana nas décadas que se seguiram desde a revolução cognitiva” (Bruner, 2001, p. 15). Alinhado às críticas ao positivismo e conectado com as contribuições da teoria literária, da filosofia, da antropologia, entre outros, Bruner compôs uma vasta produção científica, a qual pontua a importância de uma Psicologia sustentada por métodos bio-psico-situacionais, com ênfase na linguagem como sendo o meio pelo qual os conhecimentos e os significados são produzidos, bem como as narrativas. De modo geral, pode-se citar que Bruner contribuiu com entendimentos significativos sobre Psicologia cultural, mente social, narrativas e construção de significados (Bruner, 1997, 2008).

Bruner (2018) compartilhou elementos que nos ajudam a compreender sobre a composição dessas narrativas e o modo com que elas moldam tanto as experiências cotidianas do ser humano quanto sua mente e visão de si mesmo. O autor ressalta que “(...) existem convenções narrativas regendo os mundos contados. Isso porque nós também nos agarramos a modelos narrativos da realidade e os utilizamos para moldar as experiências diárias (p. 17)”. E essas construções narrativas não estão baseadas em uma realidade objetiva nem buscam alcançá-la, visto que elas se apoiam na verossimilhança, isto é, no que está sendo necessário ou sendo coerente com aquele contexto específico; por isso, entende-se que as narrativas não podem ser classificadas em verdadeiras ou falsas (Bruner, 2008). Compreendemos que este ponto também colaborou no olhar que a TN traz para as narrativas dominantes que acabam sendo as que ganham mais destaque dentre as vivências, provavelmente tendo em vista as convenções sociais vigentes que se modificam de acordo com o contexto histórico-cultural.

No que se refere à propriedade narrativa, ou seja, a sua especificidade, de acordo com Bruner (2008), ela é uma sequência singular, composta por diferentes acontecimentos e/ou estados mentais, na qual o ser humano aparece ocupando o papel de personagem ou protagonista. E o significado de cada construção narrativa só é gerado por meio da visão total da trama que foi produzida, assim, cada componente da narrativa só possui significado estando conectado à trama como um todo. Deste modo, ela precisa estar articulada com a tríade: pensamento, ambiente e ação. Morgan (2007) acrescenta que toda história precisa ser composta por uma narrativa que abrange eventos, interligados em sequência, através do tempo e de acordo com um enredo.

De acordo com Bruner (2018), as “histórias certamente não são tão inocentes: elas sempre carregam uma mensagem (p. 15)”. Assim, para que uma narrativa seja boa e desperte o interesse do (a) leitor (a), ela precisa apresentar uma trama que entrelace tanto aspectos canônicos, ou seja, alguns fatos que já eram esperados de acordo com as normas sociais, quanto aspectos subjuntivos, os quais não expressam uma certeza e, assim, possibilitam a abertura para diferentes leituras sobre o fato narrado e promovem espaços para as dúvidas, os desejos, as crenças, as intenções e as esperanças.

Transpondo essas ideias ao contexto terapêutico, M. White e Epston (M. White & Epston 1990; M. White, 2007) produziram estruturas para construir narrativas que possibilitam, por meio do perguntar, explorar com as pessoas quais significados

alternativos podem ser produzidos a partir da narrativa que está sendo contada, a fim de trazer luz aos significados que são coerentes com as intenções, crenças e desejos aos quais a pessoa se conecta e que, de certo modo, estão sendo negligenciados pela história dominante.

Considerando isso, cabe enfatizar que Bruner (1997, 2018) compreende que, apesar de as histórias ficcionais geralmente se iniciarem pelos fatos já conhecidos ou familiares, elas avançam em direção às outras possibilidades, ou seja, aspectos da história que questionam o familiar e ordinário, confeccionando conexões entre o excepcional e o comum. Deste modo, compreendemos que esse entendimento se torna a base das narrativas alternativas, as quais M. White e Epston (1990) indicam produzir nas conversações terapêuticas. Compreende-se, portanto, que cada “tradução” de uma narrativa é apenas um modo de entendê-la.

Para além da estrutura das narrativas e dos entendimentos acerca da mesma, Bruner (1997) traz contribuições importantes sobre o seu funcionamento, melhor dizendo, sobre o modo de pensar narrativo. Para tanto, o autor compreende que nas narrativas há sempre dois panoramas que se mesclam entre si: o panorama da ação e o panorama da consciência, os quais conectam o conhecedor e o conhecido e moldam os efeitos que a narrativa produzirá, na vida do leitor, na da pessoa que as conta, na do psicoterapeuta que as escuta. Grandesso (2011) reconhece que o entendimento desses dois panoramas é uma das grandes contribuições de Bruner à terapia narrativa.

O panorama da ação se refere, como o próprio nome já sugere, aos “argumentos da ação: agente, intenção ou objetivo situação, instrumento, algo que corresponde a uma ‘gramática da história’, ou seja, são os fatos vivenciados, organizados considerando os marcadores temporais e conectados a uma trama (Bruner, 1997). Já o panorama da consciência consiste na ideia de que “os envolvidos na ação sabem, pensam ou sentem ou não sabem, não pensam ou não sentem” (Bruner, 1997, p. 15), em outras palavras, diz das intenções, crenças, valores e interpretações produzidas, tanto pelos personagens das histórias quanto das pessoas que se relacionam com a história narrada, sejam leitores, terapeutas, familiares, entre outros. Conforme Grandesso (2011) enfatiza, a partir desse modo de compreensão, Michael White produziu um mapa para nortear as conversas terapêuticas, principalmente as conversações que ele nomeou de reautoria (M. White, 2007).

Portanto, todas essas ideias de Bruner, que foram exploradas anteriormente, contribuíram para que M. White e Epston (1990) produzissem um modo de mapear e produzir narrativas em contextos terapêuticos, ou seja, criaram uma gramática da narrativa terapêutica por meio de mapas de investigação, que buscam tanto os entendimentos de estados internos, quanto os intencionais.

Tanto Jerome Bruner quanto Gregory Bateson tiveram contribuições importantes no enfoque que essa prática concede às narrativas. Ao considerar as ideias de Bateson, manifestou-se o entendimento de que a narrativa de uma experiência é composta por diferentes possibilidades de descrições, ou seja, ela em si não representa toda a realidade, podendo ser interpretada de diferentes modos a partir da leitura que a pessoa faz do mundo, e nesse processo de significação entende-se que as pessoas vão moldando o que é entendido como problema ou não. Assim, essas práticas começam a prestar atenção em como as pessoas organizam as narrativas das experiências vividas em termos de tempo e que significados lhes são atribuídos (Grandesso, 2011).

Gregory Bateson foi um antropólogo, linguista, cientista social, teórico, bastante reconhecido dentro do campo da terapia familiar devido às suas contribuições baseadas nas ciências naturais para explicar o comportamento, a mente e o social. Diferente de Bruner, ao invés de entender a narrativa por meio da metáfora literária, ele se apoiou em uma teoria ecológica da mente, a qual propõe um entendimento holístico e considera o entrelaçamento do social, do natural, do afetivo e do cognitivo. Outro aspecto bastante relevante das ideias de Bateson é que, a partir deste paradigma ecológico, o autor assumiu a filosofia de sempre integrar o pessoal aos entendimentos produzidos e, assim, viver o que se prega (Bateson, 1979; Demarchi, Lima, Morim, & Omim, 2013). A filosofia de Bateson aparece muito nas práticas narrativas, pois frequentemente profissionais que atuam com essa perspectiva mencionam entendê-la como uma filosofia de vida, a qual produz efeitos não só em suas práticas profissionais, mas também em suas vidas pessoais (Pereira, Lion, & Vilela e Souza, 2022).

Considerando a teoria ecológica da mente (Bateson, 1972/1998, 1979), é possível entender que os processos mentais são movidos pelas diferenças que fazem a diferença, e para tanto é necessária uma energia colateral e refletir como as ideias interagem entre si, o que faz alguns entendimentos sobreviverem e outros morrerem, já que para uma diferença existir é necessário que existam pelo menos duas coisas

diferentes em comparação. Os efeitos das diferenças podem ser entendidos como transformações das diferenças anteriores. Segundo Bateson (1972/1998), “um explorador nunca pode conhecer o que está explorando até que o tenha explorado” (p. 9, tradução livre); deste modo, o autor compreende que o conhecimento é produzido no processo de conhecê-lo e por meio de uma hierarquia dos fenômenos explorados.

E, a partir desses processos, histórias são produzidas. Para Bateson (1972/1998, 1979), o termo história consiste em um conjunto complexo de componentes que se ligam, considerando o que é mais pertinente. E, além disso, o autor compreende que todo ser humano pensa e produz significados por meio das histórias, mas isso não quer dizer que esse processo isola os seres humanos dos aspectos da natureza; então, tudo está conectado a um contexto e é somente por meio dessa contextualização que o significado é gerado. Esse entendimento apoia-se no trabalho da semântica geral de Alfred Korzybski (1879-1950), que produziu a ideia de que “o mapa não é o território, e o nome não é a coisa designada” (como citado por Bateson, 1979, p. 36). Assim, nenhuma história pode ser entendida como algo que já estava pronto na natureza, mas sim passou por um processo de transformação e remodelação, guiado pelo ser humano e pelos seus meios de produzir sentido.

Assim como Bruner, Bateson (1979) pontua que não há um único modo de descrever uma coisa e/ou experiência. Diferentes modos de descrever e explicar podem ser produzidos, dependendo do contexto e dos padrões de ligações. Então, ele enfatiza a multiplicidade de perspectivas e a ideia de que duas descrições são melhores do que uma. Para tanto, o autor compreende que há os processos de descrição e explicação dos fenômenos, os quais consideram a ideia de tautologia, ou seja, uma lógica de denominar uma mesma coisa a partir de palavras e sentidos diferentes. Sendo que a descrição consiste em uma fala que contempla todos os elementos observados no fenômeno, incluindo os que diferem entre si, já a explicação é entendida como a forma que consegue produzir um acréscimo ao que já foi descrito, isto é, que consegue ligar as diferentes descrições e criar uma forma mais compreensível de explicar o fenômeno.

Cabe ainda mencionar que, baseando-se na metáfora da visão binocular - em que cada olho reflete os elementos de uma mesma imagem em posições invertidas, o autor reconhece que mesmo nas descrições dos relacionamentos e nos processos mentais há sempre pelo menos dois modos de ver ou descrever uma mesma coisa. E é por meio das

duplas descrições que os processos de mudanças acontecem, pois a partir delas entendimentos extras são produzidos; porém, para que o novo conhecimento seja legitimado, ele precisa ter coerência com as exigências internas e externas, o que faz com que alguns entendimentos sejam excluídos e outros incluídos. Portanto, pode-se dizer que o destaque que a terapia narrativa direciona ao entendimento de dupla narrativa possui grande influência das ideias de Bateson (1972/1998, 1979).

Outro aspecto das ideias de Bateson que entendemos ser relevante na base da TN é o enfoque direcionado aos valores, tanto no que se refere à questão ética e moral do que é importante para as pessoas, quanto no sentido objetivo de classificar as preferências diante dos fatos narrados e vivenciados. Novamente associado aos saberes da biologia, o autor compreende que, assim como não há valores monótonos nas ciências biológicas, na vida humana e nos relacionamentos isso também não é possível. A quantidade de uma substância para um organismo, no sentido de ser tóxica ou benéfica, muda, e todas possuem um valor que as torna mais adequadas. E, no processo de classificação dos valores, o modo de perguntar será decisivo no que tange aos sentidos produzidos. Sendo assim, notamos que esta compreensão sustenta o investimento que a terapia narrativa faz na identificação e rastreamento das histórias dos valores, bem como no questionamento de como as pessoas avaliam e justificam os efeitos dos problemas em suas vidas e nos efeitos delas sob os problemas (Bateson, 1972/1998, 1979). Por fim, em diálogo com todas estas contribuições de Bateson, exploradas até o momento, vale mencionar o conceito de enquadramento. Amparado na metáfora da fotografia, o autor compreende que, quando estamos captando uma cena com uma câmera, escolhemos uma perspectiva para registrá-la e, ao fazermos essa escolha, o close escolhido deixa de capturar muitos outros aspectos daquela situação. Então, entende-se que para se compreender o pensamento humano se faz necessário olhar para os diferentes frames ou enquadramentos que cada pessoa utiliza para perceber os enquadramentos dos outros. Por isso, é tão importante compreender quais enquadramentos as pessoas estão dando nas narrativas que elas produzem e como elas vão se juntando com outras e, assim, gerando novidades (Bateson, 1979).

Somando-se a esse entendimento de enquadramento, Jacques Derrida (Derrida, 1971; Grandesso, 2011), filósofo franco-magrebino, também trouxe noções que salientam essa ideia dos recortes que tanto as imagens quanto as narrativas apresentam.

Derrida chama atenção para o ausente, mas implícito, nas narrativas, no sentido de que todo dito remete a um não dito; deste modo, contribuiu para a orientação da escuta do terapeuta de modo a se manter conectado com a noção das contradições que há dentro das histórias que são ouvidas.

Essa estratégia de leituras dos textos é conhecida como desconstrução, a qual geralmente é entendida como sendo uma iniciativa associada ao movimento pós-estruturalista, e que apresenta uma proposta de reorganização do pensamento ocidental normatizador, sustentada no reconhecimento das contradições e desigualdades presentes na linguagem escrita ou falada (Derrida, 1971; Vasconcelos; 2003).

A palavra desconstrução, segundo o dicionário de língua portuguesa Michaelis, significa ato ou efeito de desconstruir, ou seja, ação de desfazer algo ou desmontar. Se, para compreender a proposta de Derrida, partirmos somente desse significado, corre-se o risco de reduzir sua proposta apenas ao ato de desconstruir. No entanto, sua proposta vai para além disso. Assim como uma criança desmonta um quebra cabeça e monta novamente, a sua ideia de desconstrução é desmontar os sentidos e narrativas produzidas sobre algo, e a partir disso poder reconstruir. No caso dos quebra-cabeças há um único jeito de encaixar as peças, porém, quando estamos considerando os textos e as narrativas, há uma multiplicidade de jeitos de se recontar uma história ou de re-escrever um texto.

Assim, Derrida propõe essa estratégia, na tentativa de subverter a ordem hierárquica e frequentemente binária, contida nas narrativas verbais ou textuais, tendo em vista a alteridade do processo e a inversão dos pontos do explícito e do implícito em cada narrativa. Portanto, a desconstrução pode ser entendida como uma metáfora que enaltece a pluralidade de entendimentos e de idiomas singulares - no sentido de valorização dos variados modos de utilizar a linguagem – e, então, propõe o movimento de abrir-se para desempacotar o outro, o texto e a linguagem (de Menezes, 2013; Derrida, 1971; Vasconcelos, 2003).

Segundo de Menezes (2013), Derrida considera a desconstrução como uma prática narrativa, por partir do entendimento de que os significados atribuídos a um texto estão mais relacionados às diferenças presentes nas palavras utilizadas para compô-lo do que sobre aquilo que elas representam. Assim, o filósofo propõe a decomposição das estruturas linguísticas, a fim de explorar outros sentidos que podem

ser produzidos por meio da lógica da contradição. De outro modo, pode-se dizer que “a desconstrução será uma ‘audição da palavra’ e uma reelaboração da palavra. A desconstrução, segundo a nossa posição, será abrir e/ou fechar a palavra, no discurso e na linguagem” (p. 181).

Isto posto, cabe ressaltar que compreendemos que a estratégia de desconstrução, proposta por Jacques Derrida, sustenta de modo significativo tanto o processo de escuta do terapeuta narrativo quanto o seu perguntar. E, apoiando-se nessa concepção, a terapia narrativa contribui com estratégias terapêuticas de desconstrução em benefício do rompimento das descrições polarizadas e/ou normativas, abrindo espaço para um mundo de possibilidades, como por exemplo as conversações de externalização, que serão explicadas mais adiante.

As ideias do filósofo Michel Foucault também engrossam e amparam a ênfase que a TN direciona na desconstrução dos discursos que ganham mais destaques nas narrativas produzidas pelas pessoas, as quais sofrem influência do contexto social, cultural, econômico e histórico. Considerando isso, cabe mencionar que o referido autor trouxe contribuições importantes para se refletir sobre os efeitos e funcionamento do que ele chama de sociedade disciplinar, a qual tem o intuito de produzir corpos dóceis, no sentido de modos de ser de acordo com o esperado pela norma social; bem como a lógica *saber-poder*, que norteia os discursos que serão mais legitimados nas relações em sociedade, e conseqüentemente também influenciam no modo com que as pessoas se posicionam e percebem suas identidades (Foucault, 1996, 2012).

A disciplina pode ser compreendida como método que possibilita um controle meticuloso da performance dos corpos, impondo uma relação de sujeição que visa uma docilidade-utilidade, portanto é uma relação de *poder-saber*, em que só pode quem sabe, só sabe quem pode. Saber este que garante o aumento da produção do poder. Não é uma relação de domínio, é uma condução, a pessoa é levada a não ter alternativa de agir de modo diferente. A disciplina sempre existiu, mas com contornos que diferem e não trazem essa característica de abarcar tantos detalhes. Ela é deslocada do âmbito dos exércitos para as mais diferentes esferas de nossa sociedade. No entanto, encontra na escola um território promissor para sua disseminação. Com influências do momento histórico, da economia, da política, constrói-se uma sanção normalizadora que é um instrumento do poder disciplinar. E, com o avanço da era tecnológica, vai ganhando

novas facetas. Todos estão vigiados e se autovigiam, seja com seus próprios olhos, swja através de telas de celulares, computadores e televisões. Uma vigilância que dita normas e que produz uma falsa sensação de privacidade. Tornar-se um indivíduo na modernidade é tornar-se um indivíduo disciplinado, não há outra possibilidade, quem foge dessa “norma” geralmente é encaixado em diagnósticos, que dão força à patologização do indivíduo, sem muitas vezes considerar todo o contexto social, cultural e econômico na produção do sofrimento e das doenças relacionadas à saúde mental (Foucault, 1975/1987).

De acordo com Foucault (1975/1987), desde muito cedo as crianças são moldadas por normas de como devem agir. E essa normatização do comportamento “ideal” de ser criança tem sido cada vez mais controlada e customizada de acordo com as regras impostas pela sociedade. Atualmente, com a ascensão do *coaching*, podemos notar ainda mais essa disciplina, como por exemplo os casos de *Maternity Coach*, que ensinam a como moldar o sono do bebê de acordo com a rotina familiar, ou, se pensarmos na vida adulta, conseguimos identificar o trabalho dos *Coaching* de alta performance, que visam ajudar o indivíduo a disciplinar seu corpo em favorecimento de uma vida profissional de sucesso, ou até mesmo os livros de auto-ajuda que trazem estratégias de como otimizar o tempo, entre outros.

Considerando essas ideias foucaultianas, a terapia narrativa se tornou uma prática terapêutica engajada com uma atuação sensível à política e ao social, e que reconhece a linguagem como uma ferramenta de poder social. Portanto, compromete-se em arquitetar diálogos que possam contribuir com o desvendar dos discursos hegemônicos e com a transformação dos modos de vida e identidade, subvertendo a ordem do que está em destaque.

E por fim, de modo sintetizado, pode-se mencionar que ao incorporar as colaborações do psicólogo soviético Lev Vygotsky - perspectiva sócio-histórica - a respeito do desenvolvimento e aprendizagem humana, o olhar volta-se para o processo dialógico e as mudanças terapêuticas, compreende-se a necessidade de o terapeuta ser alguém que caminha junto com o cliente na trajetória do que lhe é familiar e conhecido rumo à descoberta de novos modos possíveis de significar suas experiências e entendimentos de si. Nesse sentido, por meio de uma construção de andaimes, que é

gradual e respeita o ritmo do cliente, um agenciamento pessoal é estimulado (Grandesso, 2011; Vygostky, 1996).

M. White (2012) salienta que as ideias de Vygostky não foram as que impulsionaram o início da produção da TN; no entanto, aos poucos suas concepções sobre desenvolvimento e aprendizagem - com enfoque na autonomia do indivíduo e do destaque ao social - foram sendo incorporadas e contribuíram, então, para o aperfeiçoamento da terapia narrativa, no que concerne ao processo de mudança terapêutica, evidenciando os aspectos significativos da proposta narrativa, e consequentemente as estratégias conversacionais foram aprimoradas.

Transpondo a ideia de Vygostky sobre zona de desenvolvimento proximal, M. White (2012) considera que as pessoas sempre respondem aos problemas e dificuldades que surgem em suas vidas, no entanto, quando buscam a terapia, por exemplo, muitas vezes estão se sentindo paralisadas ou sufocadas pelos sentimentos gerados por essas situações desafiadoras. Isso significa que elas estão fazendo uso apenas das estratégias de enfrentamento que são conhecidas e familiares para elas. Então, inspirado pelo entendimento do processo do conhecido e familiar rumo ao novo possível, em termos de aprendizagem, White propõe conversações de andaimes, a fim de auxiliar as pessoas no desenvolvimento de novos entendimentos e modos de fazer que a conectem com um agenciamento pessoal diante do problema vivenciado. Esse processo é construído a partir do intercâmbio com outras pessoas.

Tendo em vista todos esses entendimentos, pode-se dizer que, ao fazer uso da metáfora narrativa, a terapia narrativa entende que os dilemas apresentados pelas pessoas estão e são construídos na linguagem, e não são vistos, portanto, como estando dentro das pessoas. E é por meio das histórias que elas contam e recontam ao se relacionar com outras pessoas, considerando aspectos históricos, sociais e culturais, que os sentidos atribuídos às experiências são construídos e descritos como problemáticos ou não (Morgan, 2007). Essas histórias podem ser construídas de diferentes modos dependendo da forma com que utilizamos a linguagem. Quando falamos, algumas narrativas são silenciadas e outras ganham destaque, e essas escolhas são produzidas pelos discursos dominantes presentes em nossa sociedade. Esses discursos vão colaborando para dar sentido às experiências vividas. A TN nos convida a dar visibilidade ao peso desses discursos nas construções das narrativas, principalmente nas

que carregam descrições de problemas. Se mudarmos nossa maneira de falar, temos o nosso modo de pensar e agir influenciados por essas mudanças, e ao mesmo tempo como pensamos e nos sentimentos também têm impacto no modo que falamos. Sendo assim, a forma como nossa linguagem é construída vai determinando as formas de estarmos no mundo (Drewery & Winslade, 1997).

Portanto, entende a vida como sendo multi-historiada, e alerta para os perigos das histórias únicas, acerca de uma experiência e/ou da identidade das pessoas. Além disso, compreende que as histórias que as pessoas contam geralmente são compostas por duas narrativas: as dominantes e as alternativas. As narrativas dominantes são aquelas compostas por conteúdos saturados por dificuldades, sofrimentos, dilemas, que vão construindo uma história que ganha notoriedade em nossa vida e que trazem consigo explicações identitárias negativas e limitantes, ou até mesmo histórias que expressam apenas um lado da experiência vivida. As narrativas alternativas são aquelas que podem apontar histórias de recursos e habilidades de que as pessoas têm feito uso para reagir aos problemas (M. White & Epston, 1990; M. White, 2012). Esse modo de pensar originou a ideia de que o problema é o problema e a pessoa é a pessoa, e a solução não é pessoal, pois tem todo um contexto a ser considerado. Nesse sentido, oferece uma noção de externalizar o problema ao invés de internalizá-lo, caracterizando-se como uma proposta de atuação antipatologizante ao buscar compreender quais são os efeitos do problema na vida da pessoa e quais são os efeitos da pessoa na vida do problema (M. White, 2012). Consequentemente a TN convida a um modo respeitoso de estar com o outro, que favorece a construção da vida de um cliente, sem enfraquecê-lo no processo (Drewery & Winslade, 1997).

1.1.1 Alguns recursos conversacionais baseados nos princípios narrativos

A partir das influências teóricas mencionadas, os autores da terapia narrativa produziram recursos conversacionais para auxiliar no direcionamento da conversação e na busca da construção de histórias nunca antes contadas. Apesar de disponibilizar essas diretrizes, cabe enfatizar que o seu uso é organizado com as pessoas envolvidas no processo conversacional e de modo contextualizado (M. White, 2007). Sendo elas:

Conversações de externalização: M. White (2007) menciona que frequentemente, quando as pessoas se deparam com problemas em suas vidas, costumam acreditar que eles representam sua própria identidade ou a de outras pessoas com quem se relacionam, culpabilizando sempre algo em si ou apontando alguém como responsável pelo problema. Diante desse contexto, o intuito principal das conversas de externalização é convidar o indivíduo para se ver separado do problema e ampliar as possibilidades de resolução do mesmo. As conversações de externalização favorecem o que White chama de “desenredamento” das visões limitantes acerca de si que podem ser construídas ao vivenciar o problema. O profissional e o cliente assumem uma postura investigativa em busca de histórias de “forças” e recursos, ainda não expressados, e de metáforas para nomear e ajudar a enfrentar o problema (Morgan, 2007; M. White, 2007; Russel & Carey, 2004).

Conversações de reautoria: as pessoas narram seus problemas e dificuldades, ligando-os em uma sequência temporal e incluindo diferentes eventos e personagens e, assim, histórias dominantes são produzidas. As conversações de reautoria convidam o indivíduo a continuar contando suas histórias, só que com novos conteúdos que são significativos e foram negligenciados pelas histórias dominantes. Esses eventos são denominados como “acontecimentos singulares”. Na busca por esses acontecimentos, o terapeuta adentra o *panorama de ação* (exploração detalhada dos eventos em termos temporais, sequenciais e de enredo) e no *panorama de identidade* (exploração das intenções, valores e pensamentos presentes nas ações). As conversas de reautoria possibilitam um contexto conversacional que desenvolve narrativas alternativas com novos significados que ampliam as possibilidades de vida que antes estavam limitadas devido ao foco nas deficiências e carências contido nas histórias dominantes (Morgan, 2007; M. White, 2007; Russel & Carey, 2004).

Conversações de lembrança: essas conversações se guiam pela compreensão de que nossa identidade é baseada no clube da vida, ou seja, ela é construída com a contribuição de personagens e figuras significativas que fizeram, fazem e ainda vão fazer parte de nossas vivências. Pode ser desde o autor de um livro, uma pessoa importante que já faleceu, o personagem de um filme, uma vizinha, um animal de estimação; enfim, as possibilidades desses personagens são muito amplas. Todos eles têm vozes que ajudam a construir a nossa visão de *self*. As conversações de

membrança fazem o convite de revisitarmos o nosso clube da vida para entrarmos em contato novamente com os membros que fazem parte dele, a fim de poder gerenciar a posição deles, colaborando na reconstrução da identidade, desqualificando vozes que limitam e favorecendo vozes que potencializam as capacidades de ação. Deste modo, o indivíduo sai do lugar de receptor passivo e se torna parte de uma contribuição bilateral. É uma oportunidade de reconstruir versões preferencialmente mais ricas acerca do nosso *self* (Morgan, 2007; M. White, 2007; Russel & Carey, 2004).

Cerimônias de definição: as cerimônias de definição, a partir de seu uso em contexto terapêutico, são audiências ou eventos que oferecem uma oportunidade para as pessoas narrarem ou até mesmo encenarem suas histórias na presença de testemunhas externas - termo este que será explicado mais adiante -, de modo a colaborar com o processo. No momento da cerimônia de definição, a pessoa conta a sua história para as testemunhas externas, que escutam para poder contribuir com o recontar das narrativas apresentadas. As testemunhas externas são pessoas que são convidadas para participar da audiência de contação de história. O profissional é responsável por preparar essa testemunha e formatar a versão final do recontar. Ela pode estar presente fisicamente ou participar por intermédio de outros recursos, como o uso da tecnologia virtual ou da escrita. O recontar possibilita que o indivíduo consiga perceber os efeitos e aprendizados que sua história provoca no outro, vivenciando a vida como sendo algo que se conecta e que ao compartilhar se torna mais rico por contribuir de forma bilateral e ampliar as possibilidades dessas histórias (Denborough, 2008; M. White, 2012).

1.2 Práticas narrativas coletivas (PNC)

A partir dos conceitos e recursos conversacionais da terapia narrativa, originaram-se as práticas narrativas coletivas (PNC). A primeira vez que a terapia narrativa foi utilizada em contexto comunitário foi em uma ocasião em que Michael White foi convidado para dialogar com uma comunidade aborígine nativa da Austrália por conta das dificuldades vivenciadas por eles. Chegando lá, o representante dos aborígenes informou que para que se sentissem seguros a conversa precisaria acontecer com todos ao mesmo tempo, tendo em vista que ele era um homem branco, australiano e que de certo modo representava os perpetuadores do sofrimento vivenciado pelo povo

aborígene durante a colonização europeia e os efeitos deste momento histórico (Denborough, 2019).

Essa situação trouxe o entendimento de que culturalmente nem sempre a terapia individual é uma prática ressoante, ou seja, são reconhecidas pelas pessoas como sendo uma ação de apoio para as dificuldades que enfrentam em suas vidas. Conectados a isto, David Denborough junto com Cheryl White começaram a se dedicar para explorar as possibilidades do uso e construção da terapia narrativa em contextos em que a terapia individual não é culturalmente entendida como algo adequado. Assim, emerge o que atualmente se compreende como práticas narrativas coletivas, na tentativa de elaborar metodologias narrativas que pudessem ser utilizadas para além dos contextos de atendimento clínicos, oferecendo uma prática alternativa para trabalhar com dificuldades intensas e sofrimento social (Denborough, 2009, 2012).

Denborough (2009, 2012) relata que iniciou essa jornada de construção prática e teórica por volta de 1993, fundamentando-se na TN e inspirado em diálogos com o educador brasileiro Paulo Freire sobre a importância de trabalhos voltados à promoção de transformações sociais mais amplas; com os trabalhos do “Just Therapy Team”, Nova Zelândia (Kiwi Tamalieutu Tamasese), e nos estudos de Cheryl White acerca das diferentes facetas da masculinidade, entre outros.

Ao se deparar com pessoas que vivenciam dilemas traumáticos, essa prática toma esses problemas como coletivos e não individuais. Portanto, o interesse principal está nos efeitos que a dificuldade tem trazido para a vida da pessoa e também nos efeitos da pessoa na vida do problema. Além disso, busca dar visibilidade aos padrões de discursos, às interações que emergem do coletivo e às transformações sociais derivadas da compreensão desses padrões e interações. Por meio desses entendimentos, práticas são desenvolvidas com o intuito de honrar as habilidades locais das pessoas e a forma com que elas têm respondido às dificuldades. Busca-se ainda que as histórias dessas pessoas possam contribuir de modo significativo à vida de outras que vivenciam problemas semelhantes (Denborough, 2008).

As PNC são guiadas por quatro princípios (Denborough, 2008). O primeiro deles enfatiza que ao escutar o outro há uma dupla narrativa, uma que menciona o problema traumático vivenciado e outra que relata os recursos e habilidades de que a pessoa fez uso para conseguir enfrentar e se proteger desse problema, bem como as pessoas que

compuseram a rede de proteção. O segundo princípio é composto pela tentativa de ajudar a pessoa a identificar histórias alternativas nas narrativas saturadas do problema, a fim de possibilitar a identificação de conhecimentos e habilidades que ajudem a fortalecer as histórias preferidas. Como terceiro, está o intuito de conectar as experiências individuais narradas com situações que envolvam o coletivo. Ao fazer essa conexão, é como se houvesse o que Paulo Freire chama de “unidade na diversidade” (Freire, 1992). A pessoa deixa de estar sozinha em sua experiência e começa a conhecer o que há de comum na diversidade que contempla o contexto das relações sociais. Por fim, o último princípio é possibilitar que todas essas narrativas construídas possam ter a oportunidade de ser compartilhadas na comunidade e contribuam com a vida de outras pessoas, como por exemplo por meio de documentos coletivos.

Denborough (2008), ao apresentar suas experiências de trabalho, estimula que seja realizada uma adaptação ao contexto no qual a PNC será aplicada, e até mesmo incentiva à construção de novas práticas. Diante disso, estão sendo construídas, em diversos países, metodologias que seguem os princípios das práticas narrativas coletivas, e que fazem uso de metáforas que auxiliam na construção da coletividade. Alguns exemplos dessas práticas são: *Árvore da Vida*, desenvolvida por Denborough e Ncazelo Ncube (Denborough, 2008), *Time da vida*, (Denborough, 2008), *Ritmos da vida* (Müller, 2013), entre outras.

A “Árvore da vida” é uma metodologia narrativa que foi desenvolvida por David Denborough e Ncazelo Ncube para trabalhar com crianças em situações de vulnerabilidade nas regiões da África e Ásia. Nessa atividade, há “a revelação coletiva”, de modo a favorecer que as pessoas entrem em contato com as vivências traumáticas a fim de reduzir os efeitos do sofrimento ao possibilitar a identificação das habilidades e pessoas da rede de apoio (Denborough, 2008).

Basicamente, essa metodologia é composta por quatro etapas que envolvem desenho, escrita e diálogos, sendo elas respectivamente: árvore da vida; floresta da vida; quando a tempestade chega; certificado e música. Na etapa da árvore da vida é necessário desenhar uma árvore com chão, raízes, tronco, galhos, folhas, flores/sementes e frutos. Em cada parte da árvore sugere-se que sejam escritos aspectos da própria vida; por exemplo, na raiz se registram aspectos herdados em sua família atual e de origem, e que trazem significados à sua história de vida, podendo ser

inclusive lugares preferidos e músicas que trazem boas recordações. O chão é o espaço de escrever atividades atuais que a pessoa tem desenvolvido em sua vida. O tronco é um local para anotar suas capacidades, habilidades e valores. Nos galhos espera-se que sejam colocados os sonhos e expectativas para o futuro. As folhas são os locais destinados às pessoas especiais que as pessoas têm ou já tiveram em suas vidas. Nos frutos podem-se colocar os presentes que receberam em sua vida. Por fim, nas sementes e flores as pessoas podem colocar quais contribuições querem deixar para suas famílias e/ou para o mundo. A etapa da floresta da vida é o momento em que se une a voz individual à coletiva, isto é, deixa-se de olhar para a árvore de modo individual e olha-se para ela dentro de um coletivo que é a floresta. Após esse olhar para o grupo com toda sua unidade e diversidade, acontece a etapa de quando a tempestade chega, que se utiliza da metáfora de tempestade para poder favorecer o diálogo acerca das adversidades que surgem na vida das pessoas. Por fim, é realizada a etapa de celebração, em que se pode utilizar a construção de músicas e certificados para celebrar os conhecimentos e histórias compartilhadas (Denborough, 2008).

Já o “Time da Vida” utiliza a metáfora dos esportes para auxiliar jovens no enfrentamento de situações de dificuldades por meio da construção de um time que contenha pessoas significativas e recursos importantes da sua vida que possam ajudá-los a enfrentar o time adversário, que no caso podem ser diferentes situações traumáticas e/ou de sofrimento. O “Time da Vida” é composto por cinco partes: o que gostamos/amamos em relação aos jogos (exemplo de perguntas: Há quanto tempo você ama o futebol? Com quem você aprendeu a amar?); escalando nosso time da vida – nesse momento o jovem constrói seu próprio time a partir das pessoas que são importantes em sua vida; celebrando os gols – é uma parte em que se estimula o olhar para as conquistas da vida e os passos que foram dados para tanto; driblando os problemas – nesse momento os jovens são incentivados a falar sobre como fazem para “driblar” os problemas que aparecem em suas vidas; evitando os obstáculos e ajudando os outros – nesse ponto os jovens são convidados a refletir que as pessoas não devem ser culpabilizadas pelas injustiças que as acometem e que elas não ficam passivas a essas situações. Essa atividade pode ser aplicada individualmente ou em grupo, e, apesar de esta metodologia ter sido construída com base no futebol, ela pode ser adaptada para outros esportes (Denborough, 2008).

Tendo em vista a musicalidade e gíngua brasileira, Müller (2013), desenvolveu a metodologia narrativa coletiva “Ritmos da vida”. Fazendo uso da metáfora da música, essa ferramenta convida para a construção de novas narrativas de vida, mais ricas, que valorizem as diversidades presentes nas melodias e nas histórias das pessoas. Conforme menciona Müller (2011), o intuito principal dessa metodologia é o de possibilitar a “transformação do sintoma (o problema a ser enfrentando) em sintonia (o reconectar-se com o que é importante na vida) e, finalmente, ser capaz de compor uma sinfonia (a integração do individual com o coletivo)” (s/p).

A metodologia “Ritmos da vida” é composta pelas seguintes etapas: meu instrumento – nessa etapa é solicitado que a pessoa desenhe o instrumento musical que sabe tocar ou o de que mais gosta. Nesse desenho também se sugere que tenha um palco e que a pessoa escreva suas histórias preferidas, suas características pessoais e sua plateia composta por pessoas importantes em sua vida; minha interpretação – este é o momento de a pessoa compartilhar seu desenho e aspectos mencionados nele, mencionando também qual estilo musical tem mais tocado em sua vida e como a plateia tem reagido à sua apresentação; a orquestra da vida – neste ponto as atividades individuais se unem umas com as outras, formando uma voz coletiva, assim como os instrumentos se unem e compõem uma orquestra; entrando em sintonia – nesse momento o grupo é estimulado a refletir sobre a importância da sintonia entre as necessidades/contribuições individuais e grupais para que os desafios sejam superados; e nossa música – é a última etapa e consiste na produção de uma música que represente os aprendizados adquiridos pelo grupo e que podem auxiliar pessoas que passam por situações semelhantes (Müller, 2013).

Ao considerar o sofrimento em termos coletivos e não apenas individuais e entendendo que, enquanto profissionais, somos receptores culturais de histórias de sofrimento, as práticas narrativas coletivas têm trazido contribuições importantes para nos ajudar a pensar o trabalho com pessoas em situações de sofrimento, buscando responder às seguintes questões:

Em contextos onde a terapia individual não é possível ou culturalmente apropriada, como a abordagem narrativa pode ser utilizada para ajudar pessoas que experimentam dificuldades? Onde os recursos são escassos, como podemos desenvolver abordagens narrativas que possam ser colocadas em prática por pessoas

dedicadas a trabalhos em suas comunidades? Como as abordagens narrativas podem ser relevantes para contextos de profundo sofrimento social coletivo, tais como o genocídio dentro de Ruanda e a ocupação militar na Palestina? Ao responder as histórias de sofrimento social, como nosso trabalho pode contribuir para o “movimento social”? À medida que respondemos a essas perguntas, como podemos minimizar as possibilidades de participar da colonização psicológica? (Denborough, 2012, p. 58).

Diante disso, essas práticas nos incentivam *a identificar essas contra-histórias* que trazem consigo ações, recursos, valores e habilidades que as pessoas utilizaram para enfrentar o sofrimento e oferecem novas formas de significar a experiência do sofrimento por meio do agenciamento pessoal ao possibilitar que as pessoas se reconectem com as intenções que têm na vida (Denborough, 2008).

Para honrar o saber das pessoas, essas práticas *favorecem que todas essas narrativas construídas possam ter a oportunidade de ser compartilhadas na comunidade e contribuam com a vida de outras pessoas*, como por exemplo por meio da construção de documentos coletivos que podem ser músicas, poemas, cartas, bilhetes. Estas práticas também buscam *dar visibilidade aos padrões de discursos, às interações que emergem do coletivo e às transformações sociais* derivadas da compreensão desses padrões e interações. Assim sendo, é necessário ampliar a compreensão dessas práticas para além das metodologias que elas oferecem, mas compreendê-las como uma atuação política e social, que propõe um novo olhar para com as histórias, as pessoas e suas relações (Denborough, 2008; Lion & Vidotto, 2019).

Reconhecendo que as práticas narrativas coletivas dão visibilidade às responsabilidades das estruturas sociais, culturais e econômicas na produção do sofrimento, acreditamos que elas podem propiciar novos entendimentos acerca dos sofrimentos que são vivenciados pelas pessoas com quem trabalhamos e como eles são descritos, considerando-os em termos coletivos e não apenas individuais e, mais do que isso, inspirando ações locais.

1.3 Algumas narrativas construídas sobre adolescência(s)

Tendo em vista que os/as adolescentes foram o público-alvo desta pesquisa, exploraremos algumas narrativas que vêm sendo construídas, ao longo do tempo, sobre o que é adolescência e/ou o que é ser adolescente. O intuito não é o de apresentar todas as narrativas possíveis que existem sobre esse tema e tampouco apontar qual

entendimento é mais verdadeiro ou apresentar uma nova definição. Pretende-se perpassar algumas das narrativas existentes a fim de trazer à tona a pluralidade de entendimentos que têm sido construídos em nossa sociedade, sendo que uns vão ganhando mais notoriedade do que outros. E cada um deles tem contribuído para moldar os papéis sociais que os/adolescentes são “convidados” a assumir, bem como suas famílias; ao mesmo tempo, esses entendimentos também norteiam as práticas dos profissionais que trabalham com essa população.

É importante situar que neste trabalho partimos do entendimento de uma adolescência como construção social, ou seja, que é criada na e pelas relações, sempre pautada pelo contexto sociocultural, econômico e histórico, portanto, indo muito além dos marcadores biológicos (Bock, 2007; Lopes de Oliveira, 2006; Macedo & Rangel, 2021).

No Brasil, segundo as projeções populacionais do IBGE, nesse ano de 2022, temos por volta de um pouco mais de 29 milhões de adolescentes (10 a 19 anos) (IBGE, 2018). Um alto número, mas, ainda assim, este é o fenômeno do desenvolvimento que continua aparecendo com interesse secundário nos estudos de psicologia do desenvolvimento (Lopes de Oliveira, 2006).

O Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA (Lei n. 8.609, de 13 de julho de 1990), marco regulatório da temática de adolescência no Brasil, estabelece que adolescentes são aqueles/as que estão com idade entre doze e dezoito anos. A Organização Mundial da Saúde (2009) menciona que a adolescência é uma fase marcada pela aquisição da maturidade reprodutiva, pela transição da infância à idade adulta, envolvendo mudanças dos padrões psicológicos rumo à independência socioeconômica. No contexto da psicologia há diferentes entendimentos sobre adolescência que vão sendo construídos de acordo com cada abordagem psicológica (Bordignon, 2015).

O primeiro a desenvolver a noção de adolescência no campo da psicologia foi Granville Stanley Hall (1904). O autor colaborou para a construção da adolescência como sendo uma fase marcada por dificuldades, instabilidade, conflitos, emotividade, com expressões intensas de irritação, euforia e depressão. Em sua descrição não apareceram aspectos de potencialidades dessa fase.

Autores da psicanálise, como Freud - teoria do desenvolvimento psicosexual, Aberastury e Knobel, autores de Síndrome da Adolescência Normal, reforçaram uma visão liberal da adolescência, apontando-a como um período conflitivo, repleto de crises e estabelecendo características próprias e comuns a todos os/as adolescentes, tais como alterações de humor, contradições de condutas e comportamentos antissociais, os quais geram turbulência nos contextos familiares e escolares, mas cessam na entrada da vida adulta (Aberastury & Knobel, 1988; Freud, 1905/1972; Oliveira, 2006).

A teoria psicogenética desenvolvida por Jean Piaget, ao considerar os aspectos psicológicos e genéticos no processo de desenvolvimento, aponta a adolescência como momento de potencialização do pensamento hipotético-dedutivo-moral. Para este autor, é nessa fase que o ser humano começa a apresentar uma evolução do seu desempenho cognitivo, conseguindo inclusive pensar de forma crítica e considerando a moral (Piaget, 1994, 1995; Piaget & Inhelder, 1976).

Segundo autores como Bock (2007) e Ozella (2003), a psicologia sócio-histórica traz contribuições importantes, na tentativa de romper com descrições naturalizantes sobre a adolescência e ao oferecer um entendimento que considera as dimensões sociais, culturais e históricas. Esta visão não se preocupa em construir uma descrição única do que é a adolescência. Pelo contrário, busca compreender a gênese do desenvolvimento desta etapa, ou seja, como foi se constituindo historicamente. Vygostsky (2001) é um dos principais teóricos desta abordagem.

Na busca de descrever a adolescência de um modo que atenda às demandas da contemporaneidade, Lopes de Oliveira (2006) apresenta a abordagem narrativista-dialógica, que surge a partir das influências do giro linguístico ocorrido nas ciências humanas, pelas ideias dos movimentos feministas, pelas abordagens pós-estruturalistas como por exemplo o construcionismo social, e considerando os desdobramentos da Psicologia histórico-cultural. Essa abordagem considera que a linguagem tem papel de destaque na construção da identidade. Deste modo, retira o olhar das implicações psicológicas internas da adolescência e passa a olhar para as interações sociais. A autora alerta que as teorias psicológicas das últimas décadas silenciaram as subjetividades dos/as diferentes adolescentes e contribuíram para construções de mitos e definições normativas sobre o ser adolescente.

No que se refere às descrições utilizadas por profissionais que atuam com adolescentes, Ozella (2003) traz contribuições importantes acerca das concepções de adolescência que psicólogos/as de diferentes áreas de atuação - jurídica, clínica, saúde e escolar - têm utilizado. De acordo com o autor, os/as profissionais do âmbito clínico e jurídico têm trabalhado com uma noção naturalizante da adolescência. Já os profissionais que trabalham em contextos de saúde e educação adotam uma alternância de ideias passando pela visão naturalizante de adolescência e pelo entendimento que considera a dimensão sócio-histórica e cultural.

Bordignon (2015) chama a atenção para como os/as psicólogos/as se utilizam do discurso biomédico tratando adolescência de maneira fragmentada e com foco na saúde, em especial nas patologias físicas e psicológicas. Bock (2007) apresenta uma reflexão crítica à descrição normativa de adolescência que predomina na Psicologia, o que ela acredita que pode limitar as práticas profissionais. Gutiérrez e López (2014) ressaltam a necessidade de se considerar a pluralidade e heterogeneidade que podem ser produzidas e reproduzidas entre os/as adolescentes. Elas também partem, portanto, do entendimento de que não existe um jeito único ou ideal de ser adolescente.

Considerando as diferentes maneiras de descrever e compreender a adolescência, aqui expostas, é possível notar que há definições que se pautam mais nos aspectos biológicos e intrínsecos, já outras que trazem à tona as influências do contexto social, cultural e econômico. Há aquelas que buscam uma definição única sobre a adolescência e há outras que reconhecem que as definições estão frequentemente em movimento de construção, portanto contemplam a multiplicidade do tempo, do contexto e das teorias (D. Larsen & J. Larsen, 2004). Segundo Curtis (2015), muitas das concepções clássicas acerca da adolescência têm sido criticadas, e com isso teorias contemporâneas têm surgido e enfatizado o contexto e a plasticidade das descrições em detrimento das teorias que apontam fases rigidamente estruturadas.

Assim, a partir das premissas da terapia narrativa, compreendemos que ela reconhece as diferentes explicações teóricas acerca da adolescência e ao mesmo tempo considera um entendimento múltiplo do *self*, o qual vai sendo construído e reconstruído durante toda a vida, como resultado das relações com a sociedade, a cultura, as histórias. Os cenários social, político, cultural e econômico vão se modificando, e o entendimento de quem somos também. Nesse sentido, em vez de

definir o que se entende como adolescência e correr o risco de não abarcar toda a pluralidade humana, essas práticas estão mais interessadas em explorar os efeitos das definições existentes, bem como buscam dar visibilidade para a multiplicidade de definições e colocar o/a adolescente como protagonista na construção da narrativa de quem ele/a percebe que é, pode ser e até mesmo de como ele/a entende a adolescência. Deste modo, descrições naturalizantes sobre o que é ser adolescente são questionadas na tentativa de abrir espaço para um constante e diverso processo de apreender sobre esse público em questão.

1.4 A interface entre sofrimento, adolescência e práticas narrativas

Constantemente nos deparamos com notícias acerca de adolescentes que estão em situações intensas de sofrimento emocional, que foram acometidos pelo suicídio, que se autolesionam ou até mesmo que cometeram homicídio de colegas/funcionários de ambientes escolares. Diante destas situações lastimáveis é comum nos perguntarmos: *Como ajudar os/as jovens? Que histórias estão por detrás dessas situações?* Buscando agir diante de tais inquietações, é habitual compreender que este/a adolescente está precisando de um espaço de diálogo, o qual muitas vezes envolve seriedade devido à magnitude das condições de sua saúde mental, por exemplo. Nesses casos, o adulto costuma convidar o adolescente para conversar e contar o que está acontecendo, ou seja, narrar a história do(s) problema(s). Contudo, esse modo de dialogar frequentemente silencia ainda mais o/a adolescente e paralisa o adulto, fazendo-o se sentir incapaz de colaborar. Consequentemente, aumentam-se o isolamento e o distanciamento relacional (Freeman, Epston, & Lobovits, 1997).

Freeman *et al.* (1997) compreendem que quanto mais o diálogo é sério, difícil, sistemático, preocupante, mais a relação com a criança ou adolescente se dificulta. Esse modo de conversar costuma invisibilizar as habilidades, conhecimentos e desejos dessas pessoas. Como alternativa a esse modo de conversar sobre os problemas, os referidos autores apostam na Terapia Narrativa, principalmente por ela oferecer recursos que possibilitam uma comunicação mais lúdica.

A comunicação lúdica, no âmbito da TN, pode ser entendida como uma prática que utiliza de estratégias de linguagem que envolvem ludicidade, imaginação, fantasia,

metáfora e histórias, para conversar sobre o problema, sem que este defina a identidade do/a adolescente, por exemplo (Freeman *et al.*, 1997).

Nesse presente estudo, também apostamos no uso das ideias da Terapia Narrativa para a construção de diálogos com adolescentes que estavam vivenciando situações de sofrimento emocional diversas. Assim como nós, outras pesquisas apontam sobre a importância do uso da TN com adolescentes.

Macleod (2019) realizou uma revisão da literatura sobre o uso da abordagem narrativa com adolescentes que apresentam comportamentos de risco ao suicídio e notou a relevância do uso da TN, visto que ela investe em dialogar com o/a adolescente a partir das histórias de suas respostas ao sofrimento, as quais costumam incorporar suas habilidades e saberes. O foco do ouvir e do perguntar não está no aspecto patológico ou problemático da experiência e isso pode abrir mais espaço para o/a adolescente ocupar uma posição de especialista. Segundo o autor, isso pode se diferenciar bastante de algumas abordagens que possuem o foco no diagnóstico ou na transformação dos comportamentos e sentimentos desadaptativos. E, para ele, algumas ainda possuem mais ênfase na resolução dos problemas do que na ampliação das habilidades e recursos. Todas essas realçam a posição de especialista do terapeuta e posicionam o/a adolescente como quem precisa de ajuda.

Retomando as ideias da comunicação lúdica, a terapia narrativa permite que o/a terapeuta utilize um modo de conversar que favorece a expressão do/a adolescente, ao convidá-lo/a a dialogar sobre o problema, de um modo diferente do habitual. Essa forma envolve externalizar o problema por meio da nomeação do mesmo - de um modo que seja próximo da experiência do/a adolescente e da descrição detalhada de como ele é, podendo inclusive conter a criação visual desse problema, como forma de dar uma “cara” para ele, além da identificação dos efeitos dele na vida do/a adolescente e como o/a mesmo/a avalia tais impactos. Tudo isso visando promover a reautoria desse/a adolescente, isto é, a construção de uma nova narrativa, a qual o/a posiciona de um modo mais ativo e capaz (Freeman *et al.*, 1997; McLeod, 2019; M. White, 2007).

McLeod (2019) enfatiza que, pelo fato de a TN destacar a exploração das histórias dos adolescentes de respostas ao sofrimento, ela se torna muito útil, por exemplo, no trabalho com adolescentes que possuem ideias suicidas. Exemplificando, por meio de tais perguntas: como você foi capaz de lidar com esse

sofrimento até agora? Quais habilidades você tem utilizado para lidar com essas situações? Como você tem sido capaz de se adaptar a essas adversidades? Essas questões podem ajudar o/a adolescente a desenvolver novos modos de enfrentamento.

A intenção é convidá-lo/a a identificar momentos de exceção, ou seja, ocasiões em que os efeitos do sofrimento ou problema estiveram menores ou quando o/a adolescente se sentiu se opondo a essas situações ou gerenciando-as. O autor ressalta, ainda, que em casos de adolescentes que enfrentam ideações suicidas isso se faz ainda mais imprescindível, visto que os apoia em direção ao entendimento de que possuem capacidades de ser resilientes e, mais do que isso, de se dar conta de que em grande parte das vezes a ideação é efeito de experiências que envolvem questões socioculturais que vão além de suas condições individuais, como o racismo, o preconceito, a violência, entre outros (McLeod, 2019).

Hannen e Woods (2012) produziram uma pesquisa com um adolescente que apresentava comportamento de autolesão que visava compreender quais práticas da TN foram consideradas úteis para a adolescente; quais efeitos a TN tem sobre o bem-estar emocional da adolescente que se autolesiona; como a TN afeta as histórias de si, do adolescente que se corta.

Alguns resultados mostraram que a adolescente identificou todas as práticas utilizadas como sendo úteis. A externalização foi apontada como algo que a ajudou a visualizar a raiva como sendo um sentimento transitório e não uma característica estática de sua identidade. Além disso, ela reconheceu a relação terapêutica como um aspecto importante. Após o período da intervenção, constatou-se que a sensação de bem-estar emocional da adolescente havia melhorado consideravelmente, houve uma leve minimização dos sintomas de depressão e raiva, aumento da percepção de seus recursos e diminuição da reatividade emocional. Portanto, os referidos autores consideraram que ela estava menos vulnerável e mais resiliente após a intervenção. Notaram também que os aspectos da vida da adolescente se mostraram mais separados da raiva e isso parecia estar contribuindo com suas descrições de si mais esperançosas, com uma posição mais aberta ao diálogo e atenta às suas necessidades (Hannen & Woods, 2012).

No que se refere ao trabalho com crianças/adolescentes que possuem diagnóstico clínico de TDAH (Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade), há o estudo de

Looyeh, Kamali e Shafieian (2012). Foram realizadas 12 sessões de 60 minutos, duas vezes por semana, incluindo o uso de tarefas de casa. Nesse estudo, percebe-se que a intervenção narrativa focou no uso da contação de histórias como recurso central, seja por meio do estímulo para que as crianças/adolescentes contassem a própria história, seja através do compartilhamento de histórias com personagens que vivenciavam dificuldades comportamentais semelhantes. Além disso, os autores apostaram no uso da expressão dos sentimentos e das expressões corporais. Após a realização dos grupos, os professores avaliaram as mudanças e identificaram melhora significativa dos comportamentos do TDAH. Após um mês algumas crianças/adolescentes apresentaram melhor manutenção dessas mudanças do que outras. Os autores sugerem que uma combinação entre tratamento medicamentoso e terapia narrativa poderá resultar em resultados mais duradouros.

Looyeh, Kamali, Ghasemi e Tonawanik (2014), ao estudarem os efeitos da terapia narrativa em um grupo (TNG) com crianças/adolescentes que enfrentavam a fobia social, notaram que houve uma diminuição significativa dos sintomas e ampliação dos entendimentos sobre o problema. Por reconhecer que adolescentes que vivenciam a fobia social frequentemente possuem visões de identidade negativas e externalizam as vivências positivas, o grupo teve o objetivo de ensinar a externalização desse problema e dos seus efeitos. Ademais, os autores compreendem que o contar a história em grupo aumenta a capacidade de externalizar o problema e a identificar aspectos de maior agenciamento de si mesmo, visto que o contexto grupal apoia, legitima e testemunha as novas narrativas produzidas acerca da dificuldade vivenciada.

Y. Gong, N. Gong, Zhang, He e Tang (2022) exploraram os efeitos do uso da TNG de modo conjunto com pilates, em um grupo de adolescentes. Nesse grupo, os autores também investiram no uso da externalização, separando a identidade deles do comportamento de uso excessivo da internet e da reautoria, buscando momentos de exceção ao uso abusivo. Além disso, buscaram dar visibilidade à dupla narrativa do vício em internet a fim de tornar visíveis as habilidades que muitos deles utilizam dentro desse ambiente virtual, como por exemplo a capacidade de persistir e perseverar para derrotar monstros e vencer batalhas nos jogos eletrônicos. Os autores acreditam que isso colaborou para que os adolescentes pudessem reconhecer suas potencialidades e capacidade em enfrentar problemas. O presente estudo evidenciou que o uso

concomitante de TNG e pilates favoreceu na diminuição do grau de dependência da internet, dos níveis de ansiedade e depressão, ampliando a qualidade de saúde mental desses jovens.

No que se refere às práticas narrativas coletivas, cabe mencionar que elas entendem que nós, profissionais, somos receptores culturais de histórias de sofrimento (Waldegrave, Tamase, Tuhaka, & Campbell, 2003), e estas histórias geralmente estão relacionadas a injustiças sociais mais amplas, como as diferentes facetas da violência (violência física, psicológica, sexual, patrimonial e negligência), o racismo, o machismo, a heteronormatividade, homofobia, transfobia e outras.

De acordo com Denborough (2008), ao sermos receptores dessas histórias de sofrimentos e injustiças precisamos ir além do acolhimento e da busca de amenizar a “dor” de forma individual. É de extrema importância o engajamento na busca de modos de envolvimento com essas histórias que favoreçam o desenvolvimento de ações locais para se enfrentar as diferentes injustiças sociais que estão por detrás do sofrimento do/a adolescente e assim alcançar transformações coletivas. Além disso, David traz contribuições importantes sobre o individualismo e o coletivismo, na tentativa de trazer à tona os padrões dos discursos individual e coletivo que se entrelaçam nas narrativas que as pessoas contam sobre suas experiências de vida. Diante disso, enfatiza a necessidade de ficarmos atentos à linguagem que a pessoa com quem trabalhamos utiliza, isto é, se narram suas experiências de modo singular ou plural, no sentido de falarem apenas por si ou também por outras pessoas que possam viver situações de dificuldades semelhantes. E, por fim, sinaliza a relevância de atentarmos para qual linguagem estamos privilegiando em nossa atuação profissional a fim de zelar por uma prática que possibilite não só os discursos individualistas.

1.5 Como essas práticas vêm sendo produzidas no Brasil?

As práticas narrativas têm sido experimentadas com diferentes populações em países como Austrália, Nova Zelândia, Chile, Estados Unidos, China e inclusive no Brasil. Para compreender um pouco do panorama do uso dessas práticas no Brasil, realizamos uma breve revisão narrativa nas bases de dados *Scielo* e *Google Scholar* com

o uso de descritores “prática narrativa”, “terapia narrativa” e “práticas narrativas coletivas”. As publicações que contemplavam essas temáticas mais amplas foram resgatadas e artigos que de modo específico abordavam as práticas narrativas foram selecionados, totalizando onze artigos, sendo que dois deles têm uma autora em comum (Almeida & Müller, 2014; de Carvalho, Araújo, Queiroz, & Guimarães, 2022; do Val, 2018; Müller, 2012, 2013; Novis & Abdalla, 2013; Novis, 2016; Seidl & Batista, 2012; Silva & Seidl, 2013; C. Souza, J. Souza, Rolim, & Gomes, 2016; Vilela e Souza, Lion, Vidotto, & Mosquetta, 2020).

Mediante esses achados, pode-se notar que as práticas narrativas estão sendo utilizadas em diferentes estados, tais como: Espírito Santo, Paraná, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul, Santa Catarina e São Paulo. E em diferentes contextos como o de assistência social, comunitário, clínico e empresarial, sendo que houve predominância do uso em contextos sociais/comunitários. Além disso, os estudos mostram que essas práticas têm sido úteis para trabalhar com diferentes populações: crianças, adolescentes, adultos, casais, famílias, e têm mostrado efeitos significativos no uso com diferentes problemáticas como separação de pais, necessidade de fortalecimento de vínculo familiar, medida socioeducativa, conflitos empresariais, familiares, de casal e interpessoais, além de problemas relacionados a eventos traumáticos, doenças crônicas e uso abusivo de álcool/drogas. De modo geral, podemos identificar o predomínio do uso das metodologias narrativas em contextos grupais e familiares.

O contato com os estudos também possibilita identificar que algumas práticas desenvolvidas parecem ter se sustentado mais nos recursos teóricos e recursos conversacionais da terapia narrativa, como a externalização, lembrança, reautoria, cerimônias de definição e testemunhas externas. Outras fizeram uso de metodologias narrativas específicas como, por exemplo, a árvore da vida, time da vida e ritmos da vida. Sendo que elas foram utilizadas na maioria das vezes de modo contextualizado, ou seja, foram adaptadas de acordo com o público-alvo e temática a ser dialogada. Alguns profissionais as utilizaram em apenas um encontro, outros em mais de um.

Também houve quem adaptou e recriou seu uso para um novo contexto no qual havia necessidades específicas. Outros ainda mesclaram em suas intervenções os recursos das práticas narrativas e de outras práticas sensíveis ao construcionismo social, como a terapia colaborativo-dialógica, ou ainda com a abordagem sistêmica. As práticas

colaborativo-dialógicas foram desenvolvidas por Harlene Anderson e Harry Goolishian em meados dos anos 1970 e apostam em uma relação terapêutica de não especialista, ou seja, que constrói o saber juntamente com o cliente em uma relação de estar “com”. Deste modo, o profissional assume o papel de arquiteto do diálogo ao oferecer contextos que favoreçam o “estar com” e que tenham como compromisso as relações acolhedoras, empáticas e colaborativas, bem como os diálogos que ampliam possibilidades e criatividade diante dos dilemas narrados no contexto conversacional (Anderson, 2009). Já o pensamento sistêmico preconiza a causalidade circular dos problemas e não mais linear, por acreditar que todos que estão inseridos em um sistema humano influenciam e são influenciados por cada membro e interações ali estabelecidas, ocasionando-se assim uma influência bidirecional, a qual opera em circuitos de retroalimentação (de reforço e balanceamento) (Esteves de Vasconcellos, 2002). De acordo com Capra (1996) tudo está interligado e é interdependente, visto que se parte do princípio de que o todo é mais que a soma das partes, portanto se trabalha tanto com o todo, bem como com as partes do mesmo.

No que concerne aos meios científicos em que essas práticas têm circulado, chama a atenção que a maioria delas foram publicadas na revista - Nova Perspectiva Sistêmica - que já é reconhecida na comunidade científica de profissionais que têm seus estudos e práticas afinadas pela lógica da pós-modernidade, em especial pelo vocabulário construcionista social. Tal questão parece dar ainda mais legitimidade para a revista enquanto uma referência nacional na publicação de conteúdos teóricos e práticos norteados pelos pressupostos da terapia narrativa e práticas narrativas coletivas em contexto brasileiro. Entretanto, ao considerar um panorama geral das revistas científicas brasileiras, nota-se que os estudos acerca das práticas narrativas têm estado disponíveis em uma comunidade restrita se comparado com o amplo alcance das outras revistas, o que nos aponta a importância de ampliar as produções destas práticas para além da comunidade que já as reconhece e legitima.

Cabe ainda salientar que outras práticas podem estar sendo realizadas no Brasil, no entanto, muitas experiências acabam ficando restritas ao contexto da prática, não chegando a ser publicadas. Rasera e Guanaes-Lorenzi (2006) mencionam que tornar público o conhecimento praticado ainda é pouco investido na sociedade brasileira, visto que estamos em um cenário onde as pessoas praticam muito e costumam escrever

pouco. Isto pode denotar um distanciamento característico presente em nossa cultura entre as produções acadêmicas científicas e o cotidiano das práticas e vivências profissionais. Os autores salientam a importância de estimular os profissionais a ampliar os diálogos em suas comunidades profissionais ao compartilharem suas experiências por meio do registro das mesmas e produções de textos para futuras publicações.

Diante do cenário exposto, nota-se que as práticas narrativas têm sido úteis e se mostram versáteis para adaptação do seu uso no contexto brasileiro. Além disso, ao considerar que o Brasil é um país repleto de pluralidades, riquezas e também desigualdades, entende-se que as práticas narrativas têm o diferencial de oferecer aos/às profissionais um modo de olhar e atuar que devolve ao contexto sociocultural as responsabilidades dos sofrimentos produzidos, bem como instrumentaliza o/a profissional para ser mais do que um/a receptor/a passivo/a das histórias de sofrimento das pessoas, ao favorecer o engajamento na busca de transformar “dores” em ações sociais mais amplas e de se produzir espaços com as pessoas com que trabalhamos, para que elas possam construir narrativas identitárias que as impulsionem em direção ao reconhecimento de suas habilidades, valores e sonhos. No entanto, considerando que elas são práticas inspiradoras, mas que apresentam alguns limites e desafios em seu uso, buscaremos explorar alguns aspectos que podem colaborar na atuação de outros profissionais que se interessam por essas práticas.

2. Justificativa e Objetivos

Tendo em vista as potencialidades da proposta terapêutica da terapia narrativa e das práticas narrativas coletivas; os efeitos do seu uso com adolescentes em situações de sofrimento e/ou que estejam enfrentando dificuldades; o caráter emergente das PNC no Brasil e a diversidade de entendimentos e metodologias inspiradas na terapia narrativa (TN), reconhecemos a relevância desta pesquisa por compreender que ela poderá colaborar na ampliação dos entendimentos do uso das práticas narrativas, em especial as PNC, em grupos terapêuticos. Em consonância com Carrijo e Rasera (2010), compreendemos a necessidade de estudos sobre o uso das práticas narrativas em grupo, visto que, ao desenvolver grupos baseado nessas práticas, se faz necessário refletir sobre algumas questões teóricas e práticas, pois a diversidade de uso pode gerar confusão e dificuldades na construção da metodologia do trabalho grupal.

A escolha dos/as adolescentes como público-alvo desta pesquisa se justifica por considerarmos que essas práticas vão ao encontro do relatório da situação mundial da infância (UNICEF, 2011) acerca da necessidade de intensificação no desenvolvimento de políticas e práticas voltadas aos direitos humanos dos/as adolescentes, sua qualidade de vida e luta contra as diversas situações de vulnerabilidade em que muitos se encontram. Nesse sentido, as práticas narrativas podem colaborar na construção de um espaço que ajude os/as jovens a se conectar com seus recursos, a reconhecer os efeitos dos discursos e das relações de poder, e a elaborar projetos de vida para o futuro que, antes, talvez nem pensassem que poderiam ter. Além disso, atendem um preceito ético de fazer pesquisa “com” e não “sobre” adolescentes, colaborando para que eles se tornem protagonistas de suas vidas (Oliveira, 2006). Por fim, há indícios da necessidade de mais investigações acerca dos efeitos do uso dessas práticas com adolescentes (Hannen & Woods, 2012; McLeod, 2019).

Levando em conta tais compreensões, o objetivo geral desta pesquisa foi compreender o uso dos princípios narrativos no processo conversacional de um grupo com adolescentes em situações de sofrimento emocional.

3. Método

3.1 Delineamento teórico-metodológico

Este estudo qualitativo se sustenta na perspectiva construcionista social que, segundo McNamee (2017), é uma opção discursiva que prioriza a produção generativa e útil do conhecimento por todos/as que estão envolvidos/as no espaço construtor de realidades que é a produção de conhecimento científico. Compreender a pesquisa como construção social é entendê-la como sendo “um processo relacional que está em jogo à coordenação de discursos múltiplos (e geralmente competitivos)” (McNamee, 2017, p. 459) e que deixa de lado um vocabulário individual para priorizar um vocabulário relacional (Gergen, 2017).

Nessa forma de se fazer pesquisa, o/a pesquisador/a sai do lugar de especialista de conteúdos e se torna um/a artesão/a de contextos, no sentido de ser o/a facilitador/a do processo relacional dialógico por meio de uma postura colaborativa e de “não saber” que promove a horizontalidade e valorização de cada saber que surge no espaço conversacional (Anderson, 2009). O foco está no como fazer junto, isto é, no entendimento de que todos são “*coparticipantes* que colaboram na construção de uma visão de mundo [...]” (McNamee, 2017, p. 465), não sendo apenas um processo de transmitir sentidos de uma mente individual para outras. Conforme salienta Gergen (2017), “muda nossa atenção do autor individual para as relações coordenadas” (p. 114). Portanto, nessa pesquisa, buscou-se permitir que os/as jovens participantes se sentissem coautores/as e tivessem suas vozes incluídas e valorizadas nesse processo em busca de novas possibilidades e (re)descrições de si e de suas vidas.

O/a pesquisador/a construcionista social, apesar de escolher um método que favoreça múltiplos discursos, compreende que ao longo do processo investigativo novas necessidades e possibilidades podem surgir nesse processo de co-construção de um conhecimento.

Norteando-se por pensamentos e valores pós-modernos, ao escolher pesquisar as práticas narrativas coletivas, experimentamos o desafio enfrentado por outros/as pesquisadores/as dessa área, que é equilibrar-se entre as normativas da ciência *versus* a metáfora da narrativa, a fim de contemplar uma congruência entre elas (Stellman & Erbes, 2012). Isto é, como desenhar um método que consiga contemplar os rigores metodológicos de se fazer pesquisa e ao mesmo tempo ser coerente com as práticas narrativas coletivas que nos convidam a honrar o saber local e questionar as verdades universais e os saberes essencialistas. Sendo assim, o propósito desta pesquisa não é comprovar a eficácia das práticas narrativas coletivas no sentido de medir seus resultados, pois assim poderíamos reduzir essas práticas a um conjunto de técnicas ou ferramentas conversacionais a serem replicadas. Almejamos, antes, apresentar os sentidos e perspectivas que podem ser produzidos quando se parte dessa perspectiva teórico-técnica.

Para contemplar uma coerência entre os padrões exigidos pela pesquisa e que respeitassem as premissas das práticas narrativas, assim como Stellman e Erbes (2012) defendem, adotamos, nesta pesquisa, os princípios das práticas narrativas como norteadores dos passos metodológicos no que concerne à produção e à análise inicial dos dados produzidos. É justamente por as práticas narrativas terem a influência de paradigmas compartilhados pelo construcionismo social que as escolhemos para a orientação teórico-técnica deste trabalho, que propõe compreender o uso dessas práticas narrativas em grupo.

Considerando todo o referenciamento teórico apresentado, cabe salientar que o método desta pesquisa não pretende responder a um rigor positivista, visto que entendemos que o rigor em pesquisas embasadas pelos pensamentos pós-modernos se sustenta na visibilidade dos processos metodológicos utilizados e a justificativa para seu uso, os quais serão ao longo de toda essa pesquisa descritos com detalhes visando expor que sua construção foi se ajustando no processo mediante as necessidades e princípios adotados (Spink, 1999).

A partir da perspectiva construcionista social, grupo é tomado como algo que é criado e recriado nas trocas linguísticas entre as pessoas. Conforme apontam Rasera e Japur (2007), não há um único jeito de ser grupo, cada conversação constrói o grupo da sua maneira e assim vão sendo produzidas diversas descrições embasadas pelos

interesses das pessoas que participam da conversa, do tempo e espaço em que elas acontecem, bem como dos discursos sociais ali presentes. No caso dos grupos terapêuticos, tratar grupo como construção social significa compreender que é nas relações entre as pessoas que são construídas as compreensões acerca dos problemas, das mudanças e de seus contextos de vida (Rasera & Japur, 2007). Guanaes (2006) também tem contribuído para o entendimento da psicoterapia de grupo sob a ótica construcionista social ao descrever a prática grupal como recurso conversacional, isto é, como “um espaço interativo específico, no qual as pessoas estão engajadas em uma ação-conjunta de construção e negociação de sentidos de mundo, de problema e de si, no qual se busca por novas possibilidades de vida e de relacionamento” (p. 61).

Essas formas de definições do grupo a partir do vocabulário construcionista social não têm o intuito de ocupar o lugar das descrições de autores clássicos do campo das práticas grupais, mas sim de oferecer uma alternativa para o profissional entender grupo como se dá uma construção que se dá por meio da linguagem, que valoriza os processos conversacionais e narrativos que são desenvolvidos nas relações humanas, enfatizando novas formas de compreensão e ampliando as possibilidades de se estar nas relações grupais. Deste modo, o foco do profissional não é individual, por não se basear na constituição individualista das subjetividades e identidades do ser. A ênfase passa a estar nos processos conversacionais que vão construindo os sentidos acerca da realidade e da multiplicidade de possibilidades de vida ao se relacionar com o outro (Rapizo & Brito, 2014; Rasera, Santos, & Japur, 2016).

A partir do momento em que o grupo é compreendido como uma prática discursiva, torna-se necessária a construção de novos critérios para sua definição. A proposta passa a ser de que todas as pessoas envolvidas no campo grupal colaborem no processo de construção de sentidos e possibilidades do “ser grupo”, negociando desde o número de encontros, sua composição, duração, objetivos e até mesmo a forma do diálogo entre os participantes (Rasera & Japur, 2007). A atenção não está sobre os processos mentais das pessoas, mas nos processos conversacionais, microssociais e macrossociais que vão construindo as realidades acerca de si mesmo e do mundo. Guanaes (2006) menciona que o profissional que medeia os processos conversacionais no espaço grupal é também parte da relação que se constrói, assumindo então um papel de corresponsável tanto pelos sentidos que são produzidos na conversação como pelas

mudanças que possam surgir. Seu foco está em perceber o modo com que as conversas acontecem nesse contexto responsivo permeado por uma pluralidade de vozes. Ele visa favorecer a construção colaborativa de um espaço dialógico, no qual se possa conversar de modo respeitoso e reflexivo.

Autores como Rapizo e Brito (2014) têm escolhido não nomear o grupo como terapia, preferindo chamá-lo de “espaços de conversas” (p. 38), por entender que a palavra “terapia” é carregada de tradições que remetem ao contexto de saúde, principalmente em relação ao modelo médico com seu caráter de diagnóstico, que enfatiza de modo significativo o tratamento dos problemas identificados. Além disso, conforme menciona Gergen (1985), os discursos acerca da terapia costumam trazer consigo a ideia de psicopatologização das dificuldades e um olhar para os déficits. Considerando o olhar na construção social da realidade, os problemas compartilhados no espaço grupal são compreendidos como construídos na linguagem. Os sentidos de conflito e dificuldade ao vivenciar tais dilemas surgem por meio da descrição que é narrada acerca dos mesmos, contemplando um conjunto de valores e discursos socioculturais. Então, entende-se que os problemas não têm apenas caráter individual por também serem contemplados os aspectos culturais que ajudam a descrevê-lo.

3.2 Contexto da pesquisa

Na busca pela garantia prévia da viabilidade desta pesquisa, considerando a necessidade de escolher um contexto que favorecesse a adesão do público-alvo e um espaço para a realização do grupo, garantimos o contato com a equipe de gestão de uma escola do interior do Estado de São Paulo.

Desde o ano de 2016, preocupados com o aumento dos/as adolescentes que estavam apresentando comportamento de autolesão, bem como dificuldades em externalizar e lidar com o sofrimento vivenciado, no contexto escolar e/ou no familiar, a equipe gestora da escola buscou formas de auxiliar esses/as jovens por meio de escutas individuais e do contato com representantes de salas; além disso, realizou rodas de conversa e encaminhamentos necessários. Todo esse trabalho e postura acolhedora e aberta ao diálogo parece ter gerado efeitos positivos na relação da equipe de gestão

escolar com esses/as adolescentes, favorecendo o fortalecimento do vínculo desses/as jovens com a equipe e fazendo com que eles/as os identificassem como figuras importantes de apoio. Com isso, alguns/as adolescentes pediram ajuda para a equipe gestora por situações de sofrimentos vivenciadas, e assim essa escola tornou-se um contexto favorável para a realização desta pesquisa, já que possuía uma demanda coerente com a nossa proposta.

O contato com essa escola foi intermediado por uma associação civil sem fins lucrativos que estava promovendo iniciativas de: “construção e reconstrução de histórias individuais e coletivas e outras ferramentas emancipatórias, como alternativa para prevenção de riscos sociais e enfrentamento da vulnerabilidade social” (<http://www.conversacoespelapaz.org.br/estatuto.html>). Essa associação, em 2017, era parceira do laboratório de pesquisas em práticas dialógicas e colaborativas - DIALOG/USP, de que essa pesquisa faz parte. Então, foi proposto o trabalho conjunto entre mim, pesquisadora responsável, e duas profissionais de facilitação de diálogos da associação que, aqui, serão chamadas de Antonieta e Anastácia. Desta forma, a prática grupal foi facilitada pelas três profissionais. Foi apenas em um encontro no momento de dividir os/as adolescentes em três pequenos grupos que cada facilitadora ficou responsável pela condução do processo. Vale mencionar que a pesquisadora possui formação em práticas narrativas e colaborativas, e experiência em facilitação de encontros grupais na perspectiva construcionista social. Antonieta é terapeuta familiar e mediadora de conflitos, com longa experiência na área clínica e grupal, tendo sua prática também sustentada pelas práticas sensíveis ao construcionismo social. E Anastácia, na época, era estudante de pedagogia e estava engajada nos estudos das práticas narrativas.

A pesquisa foi realizada mediante autorização da direção da escola (Apêndice A), bem como do consentimento do instituto e das profissionais da associação, que aceitaram fazer parte desta pesquisa enquanto equipe de colaboração do processo de construção da prática grupal (Apêndice B e C).

3.3 Cuidados éticos

O desenvolvimento desta pesquisa realizou-se mediante a sua aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa da FFCLRP - USP (CAAE 72997617.1.0000.5407) (Anexo A) e mediante o aceite voluntário dos participantes, expressado verbalmente e também por meio da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) dos pais ou responsáveis e Termo de Assentimento dos/as adolescentes (Apêndice D e E).

Cabe mencionar que a escola tinha conhecimento dos/as adolescentes que estavam necessitando de auxílio e buscavam também realizar conversas com familiares e realizar os devidos encaminhamentos. Além disso, contava com o apoio de um psicólogo voluntário. Eu e Antonieta também realizamos conversas com familiares que se fizeram necessárias.

A fim de preservar o anonimato dos/as adolescentes, utilizaremos nomes fictícios ao longo da pesquisa, os quais foram nomeados considerando algo que os/as adolescentes gostavam. Por exemplo, Nise foi escolhido para uma adolescente que deseja fazer medicina: essa escolha se deu em homenagem a médica psiquiatra Nise da Silveira, que contribuiu de modo significativo com a humanização do tratamento psiquiátrico no Brasil. Demi foi selecionado para um adolescente que, por meio da história da cantora Demi Lovato, acabou conseguindo enfrentar situações de dificuldades. Bela foi o nome escolhido para uma adolescente que se reconheceu como essa personagem do filme *A Bela e a Fera*. Bianca e Mari foram nomes escolhidos para duas adolescentes que demonstravam gostar de maquiagem, sendo assim elegemos nomes de duas blogueiras que são maquiadoras. Flora foi escolhido para uma adolescente que mencionou em um encontro gostar de flores. Em referência ao pintor Pablo Picasso, escolhemos o nome Pablo para um adolescente que gosta de desenhar. Uma adolescente que gosta de tocar bateria recebeu o nome Cindy inspirado na baterista Cindy Blackman. Já outra adolescente foi ao longo dos encontros demonstrando habilidades em escrever, então recebeu o nome Clarice em homenagem à escritora Clarice Lispector. Tata foi escolhido para um adolescente que demonstrava gostar de fazer as pessoas rir e se divertir, com isso lembrei-me da comediante Tata Werneck. E, por fim, uma adolescente recebeu o nome Kell, por ter escolhido a música da cantora

Kell Smith como sendo uma que a auxiliou em momentos de dificuldades enfrentadas. Lana e Meggy foram escolhidos de modo aleatório para as adolescentes com as quais tivemos pouco contato e, portanto, pouco tempo para conhecê-las, já que compareceram apenas ao primeiro encontro.

3.4 Participantes

Para definir os critérios de seleção dos/as adolescentes desta pesquisa, os seguintes entendimentos foram considerados:

- Os saberes locais da equipe de gestão escolar, por compreender que possuem um saber legítimo em relação aos/as adolescentes que poderiam se beneficiar do grupo, devido ao trabalho desenvolvido no cotidiano escolar;
- A valorização da *expertise* dos/as adolescentes, por reconhecer que eles/as são especialistas do conteúdo de suas vidas, portanto são capazes de, em muitos momentos, identificar que precisam de ajuda;
- O reconhecimento de que as práticas narrativas coletivas são ferramentas potentes e direcionadas principalmente para indivíduos, grupos e comunidades que vivenciaram situações de dificuldades e sofrimento;
- Os cuidados éticos que precisam ser respeitados no âmbito das intervenções, e também de pesquisas com esse público em questão.

Sendo assim, respeitando as diversidades de saberes e olhares expostos acima, os/as adolescentes que foram convidados/as para participar, desta pesquisa, se encaixavam nos seguintes critérios:

- a) ser adolescente (12 a 15/16 anos);
- b) estudar na escola que autorizou a realização da pesquisa;
- c) ter autorizado a equipe de gestão escolar a indicar seu nome para a pesquisadora;
- d) apresentar ou já ter apresentado comportamento de autolesão (nesse caso, os familiares precisavam estar cientes dessa problemática) e ter pedido ajuda à equipe de gestão escolar e/ou algum professor/a;

- e) ter pedido ajuda à equipe de gestão escolar e/ou algum/a professor/a por algum sofrimento emocional que estivesse vivenciando em sua vida;
- f) ter assinado o termo de assentimento da pesquisa (Apêndice E), conforme necessário em pesquisas com crianças e adolescentes;
- g) ter autorizado nossa conversa com os pais/responsáveis;
- h) pais/responsáveis terem assinado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Apêndice D).

Nos critérios *d)* e *e)*, o/a adolescente poderia se encaixar em ambos ou apenas em um dos dois.

Pretendia-se que a pesquisa contasse com a participação de dez a quinze adolescentes, podendo ser do gênero feminino e/ou masculino. Esse número foi definido mediante leitura de alguns estudos que se utilizaram de práticas grupais (Müller, 2013; Paschoal, 2016; Rapizo, 2013), bem como considerando experiências prévias das facilitadoras. Dos/as quatorze adolescentes selecionados/as, treze demonstraram interesse em participar e autorizaram o contato da pesquisadora com sua família.

No entanto, cabe salientar que uma das adolescentes que demonstrou intenso desejo em participar da prática grupal a princípio não autorizou a conversa com sua família, pois estava preocupada em como sua mãe iria reagir, visto que já havia passado por uma situação em que a escola informou que ela estava com comportamentos de autolesão e sua mãe a agrediu fisicamente, movida pela preocupação de que a adolescente começasse a viver as mesmas dificuldades que ela vivenciou em termos de saúde mental, incluindo internações psiquiátricas e tentativas de suicídio. Diante desta situação, a pesquisadora ofereceu a possibilidade de colaborar com a adolescente para pensar como conversar com a mãe e também compartilhou seu contato telefônico, caso ela precisasse de ajuda para isso. Após algumas conversas com essa adolescente, ela informou que havia conseguido falar com a mãe sobre o desejo de participar do grupo, e assim autorizou o contato com a mesma. Na conversa com a mãe, ela mencionou que o contato da pesquisadora com a adolescente estava ajudando, também contou um pouco das dificuldades vivenciadas por ela mesma e suas preocupações com a filha. Cabe salientar que a mãe da adolescente já havia buscado acompanhamento psicológico para a adolescente no CAPSi (Centro de Atenção Psicossocial Infantil) e estava aguardando a consulta.

Outra adolescente participou da conversa individual, no entanto desistiu de participar do grupo. Sua família me informou sobre sua desistência no momento em que entrei em contato por telefone para agendar a conversa de esclarecimento sobre a pesquisa. Outras duas adolescentes chegaram a participar do primeiro encontro e depois não deram continuidade. Ao realizar contato com elas, uma informou que não se sentia à vontade para conversar em contexto grupal, e outra demonstrou dificuldade com o transporte até o local de realização do grupo. Diante deste relato, esclarecemos novamente sobre o dever enquanto pesquisadora de custear o gasto com transporte, mas ainda assim ela não compareceu aos encontros seguintes.

Desta forma, no total, onze adolescentes participaram. As idades dos/das adolescentes variavam entre treze e dezesseis anos, e cursavam o sétimo, oitavo e nono anos do Ensino Fundamental. Dentre os/as adolescentes havia brancos/as, pardos/as, negros/as, com diferentes orientações sexuais (heterossexual, homossexual e bissexual) e arranjos familiares. Por legitimar a forma pela qual alguns/as adolescentes estavam se apresentando, cabe mencionar que sob a ótica dos estudos de identidade de gênero pode-se citar que na época nove se identificavam com o gênero feminino e dois com o gênero masculino (Louro, 1997). Considerando isso, no decorrer deste estudo serão utilizados pronomes/artigos e nomes fictícios que respeitem o gênero referente à forma pela qual os/as adolescentes se percebiam e se apresentavam no grupo.

Por fim, é de relevância relatar que todos/as eles/as se conheciam e alguns/as se reconheciam como amigos/as e já compartilhavam momentos fora da escola, bem como se ajudavam em situações de dificuldades. A seguir, para facilitar a compreensão de quem foram os/as participantes, apresentamos uma tabela descritiva:

Tabela 1 - Descrição dos/as participantes

| Adolescente | Idade | Série | Encaminhamento | Presença nos Encontros |
|-------------|-------|----------------|--|------------------------|
| Pablo | 15 | 8 ^a | Pediu ajuda para direção, professores etc. | Todos |

| | | | | |
|---------|----|----|--|-----------------------------|
| Mari | 13 | 9º | Mãe pediu ajuda/ Indicação equipe de gestão escolar | Todos |
| Clarice | 14 | 9º | Pediu ajuda (direção, professores etc.) / Indicação equipe de gestão escolar | Todos |
| Meggy | 15 | 9º | Indicação equipe escolar | Primeiro |
| Cindy | 14 | 8ª | Pediu ajuda (direção, professores etc.) / Indicação equipe de gestão escolar | Todos |
| Kell | 14 | 9º | Indicação equipe de gestão escolar | 1º, 2º, 3º, 5º, 7º e 8º |
| Tata | 13 | 8ª | Pediu ajuda para a amiga e para a pesquisadora | 1º, 2º, 3º, 5º e 6º |
| Nise | 14 | 9º | Pediu ajuda (direção, professores etc.) / Indicação equipe de gestão escolar | Todos |
| Lana | 15 | 9º | Pediu ajuda (direção, professores etc.) / Indicação equipe de gestão escolar | Primeiro |
| Bella | 16 | 9º | Indicação equipe de gestão escolar | Todos |
| Bianca | 15 | 9º | Indicação equipe de gestão escolar | Todos |
| Flora | 15 | 7ª | Pediu ajuda (direção, professores etc.) / Indicação equipe de gestão escolar | Todos |
| Demi | 16 | 9º | Indicação equipe de gestão escolar | 1º, 2º, 3º, 4º, 5º, 7º e 8º |

Fonte: Própria autora.

3.5 Procedimentos de produção do *corpus* da pesquisa

Na perspectiva construcionista social, fala-se em produção de dados e não em coleta, por se compreender que o discurso produzido é relacional, ou seja, as ações e sentidos emergem da relação entre participantes e pesquisadores no próprio contexto pesquisado (McNamee, 2017). Assim, neste momento, serão descritas as etapas de preparação e estruturação do grupo. Considerando os norteadores teórico-práticos adotados como base nesta pesquisa, vale mencionar que nas etapas de preparação e

concretização da prática grupal se escolheu construir um grupo coerente com os princípios e temas das práticas narrativas, em especial as práticas narrativas coletivas. Sendo assim, entendemos que o grupo proposto não é um passo a passo a ser seguido integralmente em outros contextos, mas é apenas uma das formas possíveis de se fazer o grupo, a qual pode servir de inspiração para a construção de novas práticas com adolescentes.

Como referido, na parte prática desta pesquisa, construímos um grupo que pudesse legitimar o que parecia estar fazendo sentido para os/as jovens naquele espaço de conversa, sempre buscando conectar com os princípios das PNC, já mencionados, na introdução e reescritos aqui: O *primeiro* deles enfatiza que ao escutar o outro há uma dupla narrativa, uma que menciona o problema traumático vivenciado e outra que relata os recursos e habilidades de que a pessoa fez uso para conseguir enfrentar e se proteger desse problema, bem como as pessoas que compuseram a rede de proteção. O *segundo* princípio é composto pela tentativa de ajudar a pessoa a identificar histórias alternativas nas narrativas saturadas do problema, a fim de possibilitar a identificação de conhecimentos e habilidades que ajudem a fortalecer as histórias preferidas. Como *terceiro*, está o intuito de conectar as experiências individuais narradas com situações que envolvam o coletivo. Por fim, o *quarto* princípio é possibilitar que todas essas narrativas construídas possam ter a oportunidade de ser compartilhadas na comunidade e contribuam com a vida de outras pessoas, como por exemplo por meio de documentos coletivos (Denborough, 2008).

Além desses princípios, buscamos responder aos dez temas das práticas narrativas coletivas propostas por David Denborough (2008, pp. 198-200) como sendo premissas básicas para se promover o desenvolvimento de práticas que sejam relevantes para pessoas que estejam vivenciando situações de dificuldades. São elas:

1. Quando ouvimos e tentamos responder às histórias que outras pessoas compartilham conosco, é possível notar que elas representam os efeitos de assuntos sociais abrangentes e não apenas expressam as experiências pessoais.
2. Seja individualmente, em grupo ou em suas comunidades, sempre que vivenciam situações de dificuldades e sofrimentos, as pessoas estão de

alguma forma reagindo com o intuito de minimizar ou reparar os danos causados ou até mesmo proteger os outros.

3. Nosso papel enquanto profissionais vai além da oferta dos nossos saberes. É necessário construir um contexto que favoreça a visibilidade das iniciativas e conhecimentos locais das pessoas com quem trabalhamos. Capacidades, sonhos, valores, esperanças precisam ser descritos ricamente de modo que possam acessar as histórias individuais, culturais e comunitárias.
4. Quando as histórias de iniciativas, habilidades e valores são reconhecidas e documentadas, é preciso buscar pessoas que possam ser a plateia das histórias descritas. Geralmente se sugere que sejam pessoas que vivenciam e são afetadas por dificuldades semelhantes relacionadas com as temáticas narradas.
5. Deste modo, aqueles que estão enfrentando os efeitos das dificuldades podem ser capacitados para contribuir com a vida de outras pessoas que também estão enfrentando tais adversidades. Essa experiência de contribuição favorece o aumento da percepção de si como sendo um agente de mudanças tanto pessoais como coletivas.
6. Promover oportunidades de contribuições intergeracionais pode ser significativo e uma forma das gerações mais novas poderem levar adiante os legados das gerações mais velhas. Essa ação pode se tornar “um antídoto para a desordem intergeracional que o trauma coletivo normalmente causa nas comunidades” (Denbrough, 2008, p. 199).
7. Reagir às dificuldades e traumas é uma forma de ação social. Quando reconhecemos e descrevemos todas as ações realizadas, é possível contribuir para o crescimento da percepção de agente de mudanças pessoais e coletivas e, assim possibilitar conexões que favoreçam ações futuras.
8. A promoção de espaços que favoreçam a apresentação da cultura popular local pode fortalecer os conhecimentos curativos e ações sociais locais das comunidades. Cerimônias de definição possibilitam que esses conhecimentos sejam apresentados e testemunhados. Essas ações revigoram o senso de pertencimento da coletividade.

9. Durante nosso trabalho, norteadas pelas ideias do Paulo Freire, podemos nos engajar na promoção da criação da unidade na diversidade. Somos responsáveis por assegurar a construção da conexão entre as pessoas, valorizando a diversidade das capacidades, esperanças, valores e cuidando para que não haja julgamentos normativos.
10. Nós temos a responsabilidade de possibilitar que as pessoas com as quais trabalhamos consigam contribuir com outros que vivenciam situações semelhantes a fim de minimizar os efeitos dos sofrimentos, bem como torná-los agentes de mudanças pessoais e coletivas.

3.5.1 Preparação do grupo

Considerando os cuidados para a preparação de grupo propostos por Rasera e Japur (2006), antes dos encontros grupais realizamos conversas com os/as adolescentes que se encaixaram nos critérios de seleção da pesquisa e que aceitaram que a direção escolar passasse seu contato para nós. O intuito deste diálogo era dar explicações sobre a pesquisa, seus objetivos e procedimentos da intervenção grupal. Nosso convite foi realizado priorizando o fato de que eles/as estavam sendo convidados/as, haja vista que tanto a equipe de gestão escolar como nós acreditávamos que eles/as possuíam habilidades e recursos para encontrarem outras formas de reagir ao sofrimento. Deste modo, valorizamos as histórias alternativas e não as histórias dos problemas.

Nessa conversa, utilizamos para cada adolescente uma ficha que continha as seguintes informações: nome; data de nascimento; série; turno escolar; origem do encaminhamento, ou seja, se foi à equipe de gestão escolar que sugeriu a participação e/ou se foi o/a próprio adolescente que solicitou ajuda; participação nos grupos realizados pela coordenadora (em referência a um grupo realizado na escola no semestre anterior pela coordenadora da escola, formada em terapia comunitária integrativa, que encontrou nessa ação uma alternativa para auxiliar os jovens que vinham até ela buscando ajuda devido a sofrimento provocado por diversas questões); autorização da participação da coordenadora nos encontros grupais (pergunta realizada por entendermos que a participação da coordenadora poderia ser interessante devido à

relação que ela estabelecia com os/as alunos/as, no entanto alguns/as deles preferiram que esse grupo fosse facilitado apenas por nós que não somos profissionais da escola, e esse desejo foi respeitado); aceitação de participar da pesquisa; autorização para conversa com família e por fim um item para podermos registrar informações relevantes que surgissem no decorrer das conversas (Anexo B).

A princípio pensamos em realizar conversas individuais com cada participante, no entanto alguns/as desejaram conversar em pequenos grupos. Em uma das conversas individuais, uma adolescente demonstrou preocupação em fazermos uma conversa com seu pai. Entendemos que ela estava preocupada na forma com que o pai poderia ser informado sobre sua participação no grupo, visto que ela estava morando com ele fazia pouco tempo e não queria que ele pensasse que ela estava com alguma dificuldade emocional relacionada a essa mudança. Com isso, parecemos-nos que ela estava desejando cuidar da relação dela com o pai. Diante disso, negociamos com a adolescente sobre a forma e o conteúdo com que poderíamos conversar com o pai de modo que ela ficasse segura com essa conversa. A adolescente também pôde participar dessa conversa.

Essas conversas tiveram a duração necessária para garantir a compreensão do/a adolescente acerca do projeto e para compreender o seu interesse em participar. Reconhecendo-se os limites de tempo desta pesquisa e seus propósitos específicos, essas conversas não foram objeto de pesquisa, servindo apenas como elemento de contextualização da produção de sentidos dos/as participantes.

3.5.2. Conversa com os/as familiares

Essas conversas tiveram o objetivo de esclarecer os procedimentos e objetivos da pesquisa, bem como obter o termo de consentimento livre e esclarecido. Realizamos contato por telefone com todas as famílias e agendamos uma conversa presencial na escola. Apesar de terem sido oferecidas diversas possibilidades de horários a fim de facilitar a organização e comparecimento dos/as familiares, foi viável apenas realizar conversas de forma presencial com sete mães e um pai. Com os demais foram possíveis apenas conversas via telefone, por meio das quais realizamos todos os esclarecimentos necessários acerca da pesquisa e combinamos de enviar o termo de consentimento livre

e esclarecido por meio do/a adolescente para ser lido e assinado. Em caso de dúvidas foi disponibilizado o telefone da pesquisadora para possíveis esclarecimentos.

3.5.3 Reuniões preparatórias da equipe de facilitadoras

Semanalmente foram realizados encontros entre a equipe (pesquisadora e mais duas facilitadoras do instituto parceiro) para organizarmos a proposta de cada encontro. Nesses momentos, refletíamos sobre as práticas narrativas coletivas, bem como sobre as ideias e necessidades que os/as adolescentes haviam apresentado, como forma de reconhecer o saber local desses/as jovens.

3.5.4 A prática grupal

Foram realizados oito encontros grupais com os/as adolescentes, tendo duração aproximada de duas horas e com frequência de duas vezes na semana, no período de treze de novembro a sete de dezembro de 2017. No que se refere ao tempo de duração do encontro, vale mencionar que a princípio pensamos que o tempo de uma hora e trinta minutos seria suficiente, no entanto, em todos os encontros tivemos dificuldades em cumprir o prazo por dois motivos: um relacionado ao fato de o encontro não começar pontualmente devido à chegada dos/as alunos/as na escola, e outro devido a que os assuntos sempre se estenderam a ponto de ficarmos com a impressão de que era necessário que essas conversas durassem mais tempo. Em vários momentos os/as adolescentes também relataram essa necessidade.

Como mencionado, os encontros foram realizados na biblioteca da escola e áudio-gravados com o uso de aparelhos de gravação em modo *Mp3*. Em cada encontro foram utilizados recursos conversacionais para facilitar o processo e a busca de narrativas alternativas, os quais serão expostos a seguir de modo breve e explicadas com mais detalhes na parte dos resultados. Cabe mencionar que essas atividades realizadas favoreceram a diversidade de formas de expressão tanto falada quanto escrita.

A seguir apresentamos uma tabela com a descrição geral dos encontros.

Tabela 2 - Descrição breve das atividades realizadas em cada encontro grupal

| Encontro | Atividades |
|-------------|--|
| 1º Encontro | Construção dos crachás; Apresentação por meio de imagens; Construção do Contexto Conversacional; Explicação da metáfora da mala de viagens; Termo de assentimento. |
| 2º Encontro | Energize – eu gosto de...; Conversando sobre o respeito; Dialogando por meio de músicas. |
| 3º Encontro | Mediando o conflito da possibilidade de entrada de novos participantes. |
| 4º Encontro | Carta para o Sr. Conflito; Apresentação de uma banda local (clipe) e proposta da construção coletiva de uma música; Dialogando por meio de músicas. |
| 5º Encontro | Apresentação de um escritor/ilustrador local e proposta da construção de um livro para ajudar outros adolescentes; Escuta guiada por músicas; Mandala do afeto. |
| 6º Encontro | Viagem no tempo; Diário da viagem; Cartazes coletivos. |
| 7º Encontro | Construindo músicas por meio das narrativas produzidas ao longo dos encontros anteriores. |
| 8º Encontro | Certificado de preciosidades; Leitura da música construída a partir da ideia dos/as adolescentes; Show dos talentos: músicas, poemas, textos escritos pelos/as adolescentes. |

Fonte: Própria autora

3.6 Procedimentos de análise

Quando se refere às pesquisas envolvendo uma temática que faz uso da metáfora narrativa, reconhece-se que as possibilidades de construir os sentidos do *corpus* são diversas, visto que os conteúdos produzidos na pesquisa podem ser selecionados, organizados, conectados e construídos de diferentes modos, e cada escolha irá contar uma história possível de análise. A forma com que a análise é construída depende do entendimento que se tem por narrativa, bem como dos compromissos teóricos. Nesta

pesquisa, como já mencionado no delineamento teórico-metodológico, entendemos que o pensamento narrativo valoriza toda a complexidade e subjetividade das experiências vividas que vão sendo construídas nas práticas linguísticas e geram uma multiplicidade de perspectivas. Sendo assim, não estabelecem verdades universais, visto que entendem o conhecimento como algo em construção ao longo do tempo (M. White & Epston, 1990). Portanto, o método de análise será guiado por essa compreensão e considerando que narrativas não falam por si mesmas, já que estão também situadas histórica e politicamente (Riessman, 2008).

A construção desse método de análise apresentou alguns dilemas. Como já mencionado nesta pesquisa, pode-se dizer que as práticas narrativas são jovens no território do fazer terapêutico e ainda mais recentes no campo do fazer ciência. Assim sendo, pesquisadores (Crocket, Drewery, Makenzie, Smith, & Winslade, 2004; Stellman & Erbes, 2012; Tootell, 2004) dessas práticas também estão em processo constante de reflexão sobre como construir métodos que respondam aos princípios e temas referentes a estas práticas conforme citado no procedimento de construção do *corpus*.

Pautando-se pelo entendimento do grupo como recurso conversacional (Guanaes-Lorenzi, 2017), apostamos em uma análise que possa produzir reflexões sobre o processo de construção da prática grupal em si, com um olhar para as escolhas e recursos dialógicos empregados, os efeitos de tais recursos, e também articular uma discussão teórico-técnica acerca da construção da prática grupal aqui estudada. Em vez de olhar para as narrativas que emergiram sob uma perspectiva temática, direcionamos o olhar analítico recorrendo ao processo conversacional, no sentido de compreender: que tipo de prática construímos com os/as adolescentes? Que efeitos essa prática oportunizou?

Para tanto, seguimos as seguintes etapas:

a) Transcrição e leitura curiosa dos encontros grupais

Os oito encontros foram áudio-gravados e transcritos na íntegra com o intuito de possibilitar a transformação de narrativas orais em uma forma textual.

Transformar uma conversa dinâmica em uma linguagem escrita linearmente é algo que se torna ainda mais desafiador em um grupo com adolescentes, devido ao

dinamismo da conversa que envolve tanto linguagem oral como escrita, visual, além de momentos de conversas com todo o grupo e em pequenos grupos. Em alguns momentos vozes se misturaram, produzindo uma dificuldade de compreender o que estava sendo dito. As vozes foram transcritas, mas no momento de contar e recontar a experiência vivida será necessário resgatar, na memória afetiva, os momentos vividos que não puderam ser captados pelo som, como os abraços e olhares que acolheram.

b) Organização das transcrições

A fim de editar o material das transcrições e reconhecendo, como menciona Riessman (2008), que o pesquisador não encontra narrativas, mas participa de sua criação, escolhemos nos inspirar nos princípios básicos das práticas narrativas para nortear o olhar no contato com as transcrições. Lembrando que essa é apenas uma das óticas possíveis para essas transcrições, visto que, assim como um fotógrafo escolhe seus ângulos para registrar determinados momentos, objetos, pessoas, pesquisadores/as também escolhem as lentes pelas quais vão produzir conhecimentos que estejam ao encontro dos questionamentos de sua pesquisa e que conversem de modo coerente com os pressupostos teóricos.

Construímos uma tabela para a organização de todo o material transcrito com o realce das narrativas de si, narrativas de sofrimentos e narrativas de recursos presentes nas conversas, pensando que essa categorização nos permitirá a análise sob a ótica dos princípios já mencionados.

A tabela foi composta dos seguintes itens, organizados em diferentes colunas:

1. *Encontro*: onde especificamos o número dele;
2. *Participantes*: mencionamos os/as adolescentes presentes naquele determinado encontro;
3. *Posturas e ferramentas conversacionais utilizadas*: nesta coluna descrevemos a postura das facilitadoras e o que estávamos propondo naquele momento no grupo que pode ter auxiliado na produção da narrativa de reação destacada;
5. *“A”*: coloco a inicial do/a adolescente que verbalizou a determinada narrativa. Cada adolescente recebeu uma cor específica para que fosse possível perceber os jogos conversacionais entre eles/as e a frequência de falas;

6. *Transcrição*: trecho selecionado e transcrito na íntegra, incluindo número de página para facilitar a releitura;

7. *Narrativas de si*: relacionada a falas que pareciam trazer descrições de identidade e valores;

8. *Narrativas de Sofrimentos*: os sofrimentos que foram apresentados nas narrativas produzidas pelos/as adolescentes foram parafraseados e nomeados;

9. *Narrativas de Recursos*: as respostas que os/as adolescentes estavam dando aos sofrimentos vivenciados foram parafraseadas e nomeadas;

Vale mencionar que apenas na coluna de transcrição as narrativas foram apresentadas na íntegra. Nas demais, elas foram parafraseadas ou palavras foram escolhidas para exemplificar o sentido produzido, e todas as sequências narrativas foram preservadas.

O esquema da tabela pode ser visto a seguir e exemplos da tabela preenchida podem ser encontrados no apêndice F.

Tabela 3 – Tabela de edição das transcrições

| Encontro | | | | | | |
|--|---|---------------------------|---------------------|------------------------------|----|---------------------------|
| Participantes: | | | | | | |
| Posturas e ferramentas conversacionais utilizadas: | A | Transcrição (Conteúdo) | Narrativas de Si | Narrativas de Sofrimentos | de | Narrativas de Recursos |

Fonte: Própria autora

c) **Análise da tabela de edição das transcrições e definição do foco para aprofundamento da análise**

Ao analisar a prática grupal, por meio dessa tabela, notamos que houve uma predominância da construção de narrativas de recursos e respostas ao sofrimento em detrimento das narrativas apenas de sofrimento. Os/as adolescentes pareciam falar dos problemas, sofrimentos e dificuldades a partir de uma posição de agenciamento e abordando mais aspectos do passado do que do presente.

Ademais, por meio dessa análise notou-se que não houve a produção de narrativas coletivas acerca dos sofrimentos e/ou dificuldades vivenciados. Perceber isso gerou as seguintes indagações: podemos nomear esse grupo que construímos como sendo uma prática narrativa coletiva? Qual espécie de prática foi produzida neste grupo? O que torna uma intervenção em grupo uma prática narrativa coletiva? Como o grupo precisa ser produzido para poder ser nomeado de uma prática narrativa coletiva? Na tentativa de reflexionar sobre essas perguntas, buscamos realizar um aprofundamento teórico da terapia narrativa, das práticas narrativas coletivas e das práticas narrativas em grupo. Além disso, também intensificamos a análise do processo conversacional realizado no grupo desta pesquisa.

Reconhecendo, conforme apontado por Laube (1998), que não é qualquer tipo de grupo que um/a facilitador/a narrativo deseja produzir e que é sua responsabilidade pensar na construção do cenário grupal, na seleção dos/as participantes e no compromisso com o enredo que se deseja construir, buscando enfatizar os princípios narrativos, optamos por investir em uma análise que pudesse favorecer a compreensão de como os princípios narrativos foram utilizados para guiar a escolha e o uso dos recursos conversacionais no grupo.

Considerando que a construção do grupo com os/as adolescentes envolveu a escolha e o uso de diferentes atividades para disparar a construção dos diálogos, por meio da leitura das transcrições de cada encontro, buscamos identificar quais recursos conversacionais foram realizadas em cada encontro, com quais intencionalidades (para quê?) e de que modo (como?), além de evidenciar quais princípios narrativos acreditamos que sustentaram a seleção dessas atividades e quais efeitos foram gerados no grupo a partir deles.

Todos esses dados foram organizados por meio da seguinte tabela:

Tabela 4 – Exemplo da análise

| Encontro 1 | | | | |
|-------------------------------|---|--|-----------------------|--|
| Recursos conversacionais | Para quê? | Como? | Princípios narrativos | Alguns efeitos |
| <i>Construção dos crachás</i> | Estimular os/as adolescentes a colocar o nome pelo qual gostariam de ser chamados/as no decorrer dos encontros. | Entregamos para cada adolescente um crachá feito de cartolina para que pudessem escrever o modo com que gostaria de ser chamado e customizá-lo de acordo com seu desejo. | <i>Self</i> narrativo | Esse convite abriu espaço para o uso de nomes sociais condizentes com sua percepção de gênero. |

Fonte: Própria autora

A partir da análise desse material, definimos três eixos dos resultados com a intenção de dar visibilidade para aspectos que podem ser úteis aos profissionais que, assim como nós, desejam explorar o uso das práticas narrativas em grupos. Espera-se que os resultados colaborem com detalhamentos teóricos e práticos que ajudem a sustentar entendimentos acerca de como utilizar os pressupostos das práticas narrativas e das PNC em trabalhos grupais com adolescentes, de forma que o trabalho possa responder aos princípios e promover a produção de uma narrativa coletiva e a transformação das narrativas de si.

4. Resultados e Discussão

4.1 Parte 1: descrição da intervenção grupal com os/as adolescentes em situação de sofrimento emocional

4.1.1 A Re-descrição dos/as adolescentes no grupo

Assim como Rasesa e Japur (2007), acreditamos que “apresentar os participantes os constrói de determinada maneira, recortada e privilegiada pelo pesquisador” (p. 104), pois partimos do entendimento de que as descrições de si são construídas e transformadas nas relações que estabelecemos. Nesse sentido, reconhecemos a importância da coerência de olhar para os/as participantes e descrevê-los/as a partir de uma lente narrativa. Entendemos que às vezes a proposta de intervenção é baseada na perspectiva narrativa, no entanto o modo de descrever as pessoas com quem se trabalhou continua guiado pela lógica essencialista ou até mesmo patologizante.

Conectados à pergunta: como nós, enquanto profissionais, estamos descrevendo o público com quem trabalhamos? Escolhemos descrever os/as adolescentes de uma forma que possa valorizar a multiplicidade de descrições possíveis de um mesmo *self* e oferecer visibilidade ao honrar as narrativas alternativas desses/as adolescentes, que diferem das narrativas de problemas/sofrimentos. Sendo assim, em vez de adolescentes que estão precisando de ajuda e/ou estão com problemas e/ou são “problemáticos”, os/as apresentamos como jovens que estão reagindo às adversidades que a vida tem lhes trazido.

Cada adolescente será, aqui, descrito de duas formas. Primeiro, apresentamos suas *Narrativas de si*: que foram compostas por meio das transcrições das falas dos/as adolescentes no momento da apresentação pessoal que ocorreu no primeiro encontro grupal. Nessa atividade, eles/as escolheram imagens/figuras/frases que estavam dispostas no chão e que colaboravam na representação de quem eles/as sentiam ser. Em seguida, compartilhamos as *Re-narrativas de si*: que foram produzidas recorrendo às transcrições dos diálogos produzidos ao longo dos sete encontros, em especial às falas dos/as adolescentes que traziam consigo noções de habilidades, crenças, valores e

sonhos. Somando-se ao contato com esse material, as facilitadoras assumiram o papel de testemunhas das narrativas de si produzidas pelos/as adolescentes ao longo dos encontros e se tornaram editoras dessas identidades ao elaborar esse breve texto de descrição de cada um/a deles/as.

Demi

Narrativa de si: *Eu sou a Demi. Algumas vezes, tipo, eu mudo meu humor ao oposto ou whatever, prefiro um dos dois. Tenho 16 anos, vim para cá há pouco tempo, tipo pra escola, pessoal sabe, acho que é isso. Sei lá, mas tipo, eu peguei uma frase que eu uso bastante que é “ter energia para criar” [frase escolhida em um recorte de revista] que é uma coisa que eu quero ter, tipo, ter energia para criar os meus sonhos, para não ficar só no papel, para virar realmente um plano e eu realmente viver aquilo. E “extremo” [recorte de revista] é uma palavra que identifica como eu sou, eu sou muito extremo, eu não sei sentir pela metade, ou eu sinto, ou eu não sinto, eu não sei ficar num relacionamento ou numa amizade que é meio termo [...] Eu peguei família [recorte de revista] mas família é uma parte boa da minha vida, porque família para mim sempre foi um suporte, porque independente da amizade, tipo um amigo também pode ser uma família para você, é uma família que a gente escolhe. Então, tipo, família eu acho que é o suporte de tudo [...].*

Re-narrativas de si: *Demi reconhece os riscos e incertezas da vida, e que se agarra nas coisas boas que aparecem, pois sabe que se agarrar nos problemas só a fará se afundar. Ela tenta sempre trazer cor para os dias cinza, tanto os seus quanto os dos outros. Ela sabe o momento de pedir e oferecer ajuda. E sabe que é responsável pela Demi que está construindo e, por isso, sempre procura construir Demis melhores para si e para os outros. Demi vem percebendo que suas ações também podem colaborar na mudança de sua forma de se relacionar com as pessoas. E respeita o fato de que as pessoas mudam, sempre estando em busca de mudanças que vão ajudá-la a criar melhores versões dela. Ela se esforça e conquista o que deseja, procurando tirar do papel os seus sonhos e ter força para ser o melhor de si e construir a melhor vida para si. Ela demonstra grande capacidade para amar, ser amada, receber amor e dar, e com isso se fortalece a cada dia e fortalece aqueles ao seu redor. É sábia, pois sempre está buscando novos saberes, e aprende com suas experiências. Com isso, consegue se*

expressar de forma admirável. Encontra inspiração e aprendizado no relato da dor e superação do outro, e na sua própria história. Consegue perceber o que não está fazendo bem, reconhece que é capaz de lidar com perdas e que algo melhor pode acontecer no lugar do que se foi. Demi acredita que um grande parceiro na superação é o tempo, este é rei. Vemos que, assim como a Fênix, que renasce das cinzas, Demi consegue nascer nova de novo após as dificuldades e, com isso, vai colecionando histórias e aprendizados que vão ajudando na construção de novas possibilidades de vida.

Cindy

Narrativa de si: *Cindy, quatorze anos.*

Re-narrativas de si: *Cindy vem tentando dar à vida a oportunidade de lhe ensinar coisas novas, não tem fugido dos seus problemas, tem enfrentado com coragem a fim de que com eles aprenda e se fortaleça para construir novas histórias e versões de si mesma que contemple todo o seu potencial. Cindy tem visto que outras pessoas também vivem dificuldades como ela e, algumas vezes, muito semelhantes; ela sabe que isso pode possibilitar trocas ricas de aprendizados, com ajuda e compreensão mútuas. Cindy consegue aproveitar ao máximo toda a diversidade e possibilidades da música: o tocar, o ouvir, o dançar e o sentir da melodia; o que demonstra grande sensibilidade, capacidade de se expressar e sentir de sua parte. Cindy, em sua vida, está sempre acompanhada de uma trilha sonora que a ajuda a viver cada momento de sua vida e compreender que há outras formas de lidar com a dor. Não é só na música que Cindy se destaca, ela é uma excelente cozinheira, que traz muitos sabores agradáveis não só para suas receitas como para as pessoas com quem convive. E, como uma cereja em seu bolo, traz a beleza do seu dançar, não só no palco, mas também na vida ao acrescentar movimento e ritmo ao seu jeito de viver. Acreditamos que, com sua força e flexibilidade para lidar com os desafios, Cindy encanta e sempre encantará as pessoas à sua volta.*

Bella

Narrativa de si: *Então, gente, infelizmente meu nome é Juca, mas fazer o quê, por enquanto. Depois disso aqui [mostra o crachá com nome social], a partir de hoje meu*

vai ser esse aqui (Bella). Então, eu tenho dezesseis anos, tá? sou leonino, sim. Segura a Frida [boneca feita de tecido], por favor, não machuca ela. Eu peguei esse daqui, porque tipo é uma menina em meio a um monte de estradas [recorte de revista], e é como eu me sinto só que, tipo, são vários rumos para eu seguir e eu não sei qual é o certo eu seguir exatamente. Então, eu estou parado na vida igual essa menina aqui, tô posando para a foto. Aí, essa aqui eu peguei porque sou uma pessoa bem extrovertida e porque me lembra um acontecimento na minha vida que foi muito marcante, sabe, eu estava na casa do meu ex, a gente estava brincando de guerra de travesseiro, a cama dele fica perto da janela e eu caí de cabeça pra baixo, tudo numa boa [...] Aí esse aqui, me falaram que é um homem e uma mulher, mas eu não vejo uma mulher, eu vejo dois homens [...] Então, eu peguei esse daqui [recorte de revista], agora me falaram que é um pai e uma filha, porque, tipo, eu não sei o que é ter um pai. Meu pai saiu de casa quando eu tinha três anos de idade, ele tipo não se lembra do meu aniversário, ele só lembra porque a mãe dele morreu no dia. E, tipo, eu sinto falta dele também, que nem sábado eu vi ele e minha vontade era de abraçar ele, mas eu não abracei não sei por quê. Minha vontade era de abraçar ele, só que uma coisa maior, sabe, me tirou, sabe, tipo, falando “não vai”. Como se eu fosse abraçar ele e fosse tipo “Ah você pode fazer o que você quiser, mas eu...”, entendeu, sabe? Ou eu tô meio louca [...] Era aniversário do meu sobrinho. Tanto é que quando eu o abracei eu não me senti muito bem, eu senti uma coisa meio falsa aí. A Bela e a Fera [recorte de revista] é porque, tipo, como dizem, eu sou a fera, só que eu não me vejo sendo a fera, eu me vejo sendo a bela, sabe? [...] é mais como uma coisa de transformação, ou seja, a sociedade me vê assim, como um homem, só que na verdade eu sou uma linda princesa. “Refúgio” [recorte de revista], é uma coisa que tipo eu peguei a palavra “Refúgio”, porque refúgio é uma coisa que a maioria das pessoas sentem o seu refúgio dentro de casa ao lado dos pais, eu não, eu, se pisar do portão para fora, já é o meu refúgio [...] Ah, eu peguei a bonequinha [boneca Frida de tecido] sem saber. O que eu ia falar da bonequinha é que, tipo, eu me sinto essa boneca, sabe, vestida, montada e tals. Mas, o que tem por baixo do vestido ninguém sabe, né, fofa? Entendeu? Aí me falaram que é a Frida Kahlo, feminista, né? Eu me sinto bem feminista, principalmente dentro de casa, porque tem uma frase que a minha mãe vive falando, que eu acho errado, inclusive que, tipo, uma mulher consegue fazer duas coisas ao mesmo tempo, mas um homem não,

mas eu fico pensando por quê? Mas eu tô com um pouquinho de medo. Mas hoje eu penso, então, ela fala isso e só me mostra que eu sou mais mulher, porque eu consigo fazer duas coisas ao mesmo tempo, sabe? Eu consigo. Essa boneca me representa, mas ela tem uma “monocelha”, né, aí a gente precisa cuidar. [...] Ah, gente, esqueci de falar que eu sou uma mulher trans, tá.

Re-narrativas de si: *Bella percebe que a definição de quem ela é vai muito além do próprio corpo, pode ser diversa e não única. Ela está em um processo de descoberta e transformação, de descobrir novas formas de se perceber, de sentir e de ver o mundo. Ela sabe cativar as pessoas ao seu redor com sua alegria, sua espontaneidade e seu jeito extrovertido, mas também, e principalmente, por sua habilidade de escuta e compreensão, buscando sempre oferecer respeito, pois sabe do valor que este tem para si e para os outros. Bella se destaca pela sua força, pois é nos momentos de dificuldades que ela encontra motivação para lutar em busca de construir um futuro diferente da realidade que vive. Como o girassol, ela sempre caminha em direção a versões melhores de si. Ela sabe o valor de amar e ser amada, consegue conquistar afetos e sabe que caminhar ao lado de pessoas especiais pode tornar sua jornada mais prazerosa e leve. Percebemos que Bella parece ter paixão pela vida e pelas múltiplas possibilidades que ela oferece, e por isso sabe se expressar de diversas formas e demonstra interesse em ser atriz e dançarina, profissões nas quais ela pode experimentar o diverso e o novo. Apesar de já lhe terem dito o contrário, Bella sabe que brilha como o Sol e que neste brilho há muito potencial e um futuro maravilhoso pela frente. Sabemos que Bella nunca estará presa a apenas um personagem dos seus contos de fadas. Assim como Frida Kahlo surpreendeu e foi além das pessoas de sua época, Bella sempre poderá nos surpreender. Estaremos aguardando vê-la nas telas do cinema.*

Nise

Narrativa de si: *Meu nome é Nise, eu tenho quatorze anos, eu escolhi essa foto de um gato [recorte de revista], podem olhar [autoriza as pessoas a olharem para ela e para a imagem], como vocês podem ver agora vocês não olham mais [pedido de agora não olharem para ela falando]. Porque acho que me representa muito, porque um gato é tipo cheio de segredos, costuma guardar as coisas só para ele e, pera gente, eu não consigo*

falar, eu tenho dificuldade para conseguir falar também. Eu fico nervosa. Ele me representa muito por que... eu costumo ser bem extrovertida assim, tipo animada na frente dos amigos, mas [começa a chorar]. Gente, desculpa. [Depois continua sua apresentação escrevendo no bloco de notas do celular que foi lida para o grupo por uma das facilitadoras]: Meu nome é Nise, tenho quatorze anos e tenho problemas de comunicação verbal. Eu escolhi o gato, pois eu me identifico bastante com ele. Eu me demonstro firme e forte, na frente dos outros, demonstro ser transparente e livre de problemas quando na verdade estou em uma guerra interna. Eu escolhi a imagem mudança de hábito porque eu sou muito bipolar, tem horas que eu estou carinhosa, animada e tem horas que eu estou grossa ou ignorante. Eu tenho o hábito de me mostrar forte ou orgulhosa, como eu já havia dito, mas no fundo eu só quero um abraço, a imagem que eu peguei [recorte de revista]. Um dos motivos de eu estar bem emotiva é que nessa mesma biblioteca minha avó trabalhou por vários anos, ela morreu já faz uns anos. Eu me sinto bem aqui, pois é como se ela estivesse aqui comigo. A imagem do lobo [recorte de revista] eu peguei mais pela diversão, eu sou bem preguiçosa.

Re-narrativas de si: *Nise, desde criança, tem descoberto que é uma heroína, que pode vencer obstáculos e fazer a diferença em sua vida e na dos outros. Por ter muita força, perseverança e fé percebeu que é maior do que os seus medos, não se deixando consumir por eles, pois sabe que os medos têm medo de não dar medo. Nise percebe que é importante alimentar os poderes que tem dentro de si em vez de sentimentos que podem lhe causar sofrimento, angústia e solidão. Ela tem muita coragem em continuar buscando novas formas de viver a vida; ela sabe o que quer e o que lhe faz bem. E foi assim que ela manteve sua dignidade e tudo o que há de bom em uma criança apesar dos obstáculos que apareceram na jornada de sua vida. Nise sabe da importância do cuidar e do ser cuidada, isso talvez explique seu sonho de ser médica. Nise tem uma grande habilidade: Criar; ela cria mundos melhores para lhe trazer conforto e ajudar a enfrentar dificuldades; ela cria formas de se expressar e cria possibilidades de se sentir bem e feliz. Temos certeza de que a Nise criança tem muito orgulho da pessoa que ela tem se tornado e acreditamos que sempre que ela tiver novos desafios vai conseguir criar novos mundos de Nárnia para superá-los e escrever novas histórias sobre si.*

Flora

Narrativa de si: *Meu nome é Flora, tenho quinze anos. E eu escolhi “memórias” [recorte de revista], porque eu não tenho uma família junto comigo, na verdade, a única família que eu tenho é meu pai, meu pai não, né, minha mãe, porque meu pai está preso faz dois anos. E a única coisa que eu tenho da minha família de antes são as memórias.*

Re-narrativas de si: *Flora está aberta para as coisas novas que a vida e ela podem lhe oferecer. Ela é forte como o Girassol, mesmo quando tem que se contorcer, vai atrás da luz, não se abala por qualquer coisa. Ela procura olhar para o que tem em vez de olhar para o que lhe falta, oferecendo lindos sorrisos. Manter a calma também a ajuda. Consegue se ancorar em memórias boas do passado, para inspirar a construção de um futuro cheio de possibilidades e, apesar de sentir falta, está aberta a criar coisas tão boas quanto e para receber pessoas novas em sua vida, tendo muito carinho para dar e também gostando de recebê-lo. Desde cedo, Flora parece reconhecer a importância do trabalho para ajudar a conquistar aquilo que ela deseja, e por isso se mostra responsável e como alguém que batalha pelo que quer. Ela sabe o quanto é valioso ser grata pelo que se tem, oferecendo reciprocidade àqueles que lhe fazem bem. Esperamos que nessa viagem da vida Flora continue conseguindo ser a guia de sua própria jornada, descobrindo as inúmeras potencialidades que existem nela.*

Bianca

Narrativa de si: *Meu nome é Bianca, tenho quinze anos. Eu escolhi a palavra “Afeto” [recorte de revista], porque eu tenho afeto por todo mundo ao mesmo tempo. E isso me define [mostra recorte de revista] porque eu tento fazer as coisas, mas eu não tenho força de vontade, eu quero fazer alguma coisa, mas na hora eu não tenho mais vontade.*

Re-narrativas de si: *Bianca acredita que tudo passa, menos a sua força e esperança de enfrentar as dificuldades e querer vencer na vida. Ela sabe a importância de ajudar a si mesma e sempre buscar novas formas de lidar com a dor para que esta seja superada. Quando ela tem um desafio, conhece a importância de se dar um espaço para refletir e construir formas de compreendê-lo e enfrentá-lo. Sabe que o tempo lhe prepara para seguir em frente. Como ela sabe ver o lado bom das pessoas e busca esse lado, ela está muito aberta a amar, dar carinho, ouvir, aconselhar. Quando a resposta ao amor que ela oferece não é o que ela espera, por mais doloroso que seja, há sempre a esperança*

de relações nas quais se sintam mais felizes. Apesar dos riscos de amar, ela parece ter coragem, e isto mostra sua capacidade de acreditar em novas possibilidades de vida. Bianca sabe muito bem reconhecer quando o caminho que está percorrendo não é o melhor; diante disso, ela faz novas escolhas e experimenta novos jeitos de ir em frente. Por ter grande sabedoria, Bianca surpreende as pessoas à sua volta quando expressa suas opiniões e oferece sua escuta e seus conselhos. Ela sabe que é amada, que é importante para seus amigos e família, que estes querem vê-la bem, e que, independente do que aconteça, terá o apoio deles. Esperamos que ela continue compartilhando sua sabedoria e descobrindo novas potencialidades que ainda estão querendo florescer de dentro dela.

Pablo

Narrativa de si: *Meu nome é Pablo e eu tenho quinze anos. Eu escolhi essa imagem [recorte de revista], porque gosto muito dos animais e porque quero ser veterinário. E eu não vou falar sobre a minha vida porque eu não gosto muito, mas tenho interesse, e é isso.*

Re-narrativas de si: *Pablo é uma pessoa muito bem-humorada que contagia todos à sua volta com sua risada e o seu bom humor, ele sempre tem um sorriso para oferecer, mostrando que a vida pode ser leve e alegre apesar dos nossos problemas. Pablo percebe que está em um caminho de descoberta de suas habilidades e recursos, está sempre aberto para aprender mais de si e do mundo, como, por exemplo, como vem aprendendo a se abrir para as amizades e valorizá-las, estando sempre ali quando um amigo precisa. Uma habilidade que Pablo já sabe que faz muito bem, e é valorizada pelos seus amigos, é a capacidade de se expressar por meio de desenhos. O que exige grande criatividade e se torna uma alternativa para expressar-se quando faltam as palavras. Pablo mostra ter muitos sonhos, um deles é o de ser veterinário devido ao seu amor pelos animais. Por estar muito aberto a novas possibilidades, estamos na expectativa de saber quais serão os próximos sonhos e conquistas de Pablo.*

Mari

Narrativa de si: *Meu nome é Mari, eu tenho treze anos. E eu escolhi isso aqui [mostra recorte de revista], porque me representa bastante, sabe, porque eu tenho várias luzes*

no fim do túnel, sabe, várias pessoas e coisas que aparecem na minha vida e, tipo, é meio que uma luz no fim do túnel para mim que naquele momento sempre me salva. Aí por isso que eu escolhi esse. Eu escolhi esse daqui: “Ouse” [recorte de revista], porque eu gosto de ousar, tipo, eu gosto de causar para todo lugar que eu passo deixar sempre lembranças boas, pelo menos eu gosto das pessoas, sabe, por onde eu passo. Eu escolhi esse avião [recorte de revista], porque eu quero muito viajar, fazer muitas viagens, com a minha família, com os meus amigos, seja lá com quem for eu quero viajar, eu quero bastante. Eu escolhi esse “gente que faz” [recorte de revista], porque eu gosto de gente que faz acontecer, sabe, tipo, que não fica só naquela coisa de falar, falar, falar, eu gosto de gente que chega lá e faz e pronto [...]. Ah eu peguei esse “tudo ou nada” [recorte de revista], porque é muito eu também, porque eu sou oito ou oitenta, tipo, ou eu gosto da pessoa ou eu não gosto, ou tipo, é, [...] a frase já fala. E eu peguei a Disney [recorte de revista], porque meu sonho é ir para Disney. Ai, eu tô muito ansiosa também, porque talvez eu vá para a Disney nos meus quinze anos, é isso.

Re-narrativas de si: *Mari não se deixa abalar pelos problemas, ela entende que eles fazem parte da vida e que sempre há uma luz no fim do túnel. Mesmo quando a tristeza, a irritação, a angústia, a solidão, a insegurança aparecem em sua vida, ela consegue de forma muito determinada encontrar felicidade em si mesma, buscando agir e reagir a esses sentimentos, fazendo coisas de que gosta (como cozinhar, ouvir música e maquiarse), falando com pessoas que fazem bem, mudando coisas em sua vida de que ela não gosta. Ela faz acontecer e com ela a vida pode ser sempre de outro jeito. É cuidadosa com seus amigos; em suas relações já feriu e foi ferida e com isso foi aprendendo o quanto o ato de perdoar é valioso. Ao não guardar mágoas dentro de si, Mari abre espaços para novas e melhores possibilidades de estar com o outro. Ao longo da vida Mari foi experimentando sua própria companhia e foi percebendo o quanto ela é agradável e é capaz de se fazer feliz. Reconhecendo que ter pessoas ao seu lado é importante, mas não dependendo delas. Mari, com sua ousadia, sonha alto, quer viajar para a Disney e sabemos que muitos sonhos e viagens ainda virão. Porém, ela compreende a importância do tempo, já que muitas vezes é preciso saber esperar para que algo que queremos muito se torne realidade e também ele é um parceiro para ajudar a transformar problemas. Sabemos que toda essa determinação ajudará Mari a voar longe para todas as viagens com que sonha.*

Clarice

Narrativa de si: *Meu nome é Clarice, eu tenho quatorze anos. Eu escolhi essa foto [recorte de revista], porque eu sou uma pessoa muito preocupada com o passado, futuro e nunca consigo viver o presente. Eu escolhi a bomba [recorte de revista], porque eu sou como uma bomba relógio e nunca sei quando vou explodir.*

Re-narrativas de si: *Clarice tem aprendido muito com a vida e com as dificuldades que ela tem lhe trazido. Clarice entende que as dificuldades fazem parte do viver e, que apesar de elas doerem, elas ajudam-na a perceber habilidades que nunca imaginou ter. Clarice reconhece que amar e ser amada por pessoas especiais é algo que ajuda, porém, tem descoberto em si que é muito forte e capaz de cuidar de si mesma. Ela sabe que, mesmo nos momentos em que está sozinha, ela pode encontrar consolo e alegria em si mesma. Clarice mostra ter muita esperança de construir novas histórias, tendo força para dar a volta por cima dos problemas e dificuldades para realizar seus sonhos. Clarice parece desejar ajudar outras pessoas com o que tem aprendido em sua história, mostrando desejo de se tornar uma Nutricionista ou Psicóloga. Clarice tem conseguido lutar diariamente pelas coisas que deseja e tem percebido o quanto ela é incrível e capaz de construir o que julga ser melhor para si. Vemos que quanto mais a Clarice se conhece e aprende sobre si, mais ela se ilumina, e com isso esperamos que ela faça sempre novas descobertas de aprendizado sobre si para que sua história tenha cada vez melhores conquistas.*

Kell

Narrativa de si: *Eu sou a Kell, eu tenho quatorze anos. Eu escolhi essa imagem [recorte de revista] porque ela me representa muito [...]. É um violão, está vendo, ó. Porque eu peço para a minha família pra mim fazer aula de canto ou de violão, só que eles não aceitam essa ideia de eu fazer isso. O porquê eu também não sei. E eu quero sair de uma coisa que eu faço, faço Kung Fu há uns quatro anos, mais ou menos, eu não quero mais, porque eu não me sinto bem fazendo, aí eu quero fazer uma coisa que eu gosto, só que eles não aceitam [...]. Eles falam que isso é para a minha saúde, só que eu sei o que é bom para a minha saúde ou não.*

Re-narrativas de si: *Kell já conseguiu superar desafios em sua vida, quando passou a se valorizar e se amar do jeito que é, independente do que os outros pensam ou falam.*

Vimos que, ao reconhecer seus limites, necessidades e desejos, Kell se tornou mais forte e conseguiu ir percebendo que algumas coisas que lhe faziam mal precisavam parar. Vemos que, ao olhar para si e valorizar-se, Kell tem reconstruído novas histórias para a sua vida que lhe trazem mais felicidade e leveza. Reconhecemos que Kell procura levar a vida com muita leveza e calma, sendo sempre carinhosa, compreensiva e cuidadosa com as pessoas ao seu redor, tendo grande capacidade de escuta generosa e pacífica. Por isso, entendemos que ela deve sempre procurar se cercar de pessoas que valorizem e respeitem essas características valiosas para que elas não se percam. Vemos que Kell consegue aprender com suas dificuldades, e até mesmo no seu sonho de ser nutricionista parece haver um desejo de ajudar outras pessoas com sua história. Esperamos que no decorrer da sua vida, quando as dificuldades baterem em sua porta, ela se lembre de quão forte e capaz ela é. Já superou dificuldades e acreditamos plenamente em sua habilidade de poder construir histórias doces repletas de paz, alegria e superação.

Tata

Narrativas de si: *Meu nome é Tata, tenho treze anos. Eu não peguei nenhuma imagem porque tipo pra mim, assim, não tem nada que me representa, porque, tipo, tá rolando muitas intrigas em casa, essas coisas assim, meu pai também, como muitos daqui também não esteve presente na minha vida também [...]. Eu tenho a minha mãe, mas eu e minha mãe temos aquelas brigas também, vixi que meu Deus do céu. Mas é assim.*

Re-narrativas de si: *Tata demonstra dar importância às suas relações, buscando sempre estar aberta para dialogar a fim de encontrar formas mais saudáveis e menos conflituosas de se estar com o outro; entendemos que isso é algo muito bom, pois traz possibilidades de viver de jeitos diferentes e cada vez melhor com pessoas que são importantes para si. Tata, na maioria das vezes, sabe o que quer e luta por isso. Ela acredita em sua capacidade para conquistar o que deseja, o que é algo valioso. Reconhece que ficar em paz consigo mesma é algo importante e por isso é determinada a sempre buscar paz e tranquilidade em sua vida. Seus desejos são muitos, mas ela já percebeu que precisa cuidar bem deles para que tragam coisas boas e não consequências ruins. Os desejos são bons, e os limites são necessários. Tata voa alto, deseja grandes coisas para sua vida e com isso acreditamos que, por meio de seu*

espírito forte e aprendendo a se cuidar, ela vai construir um futuro de muitas possibilidades.

4.1.2 O processo grupal encontro a encontro

Compreendemos que descrever, em detalhes, como a prática em grupo foi realizada permite contextualizar os resultados, bem como oferece uma possibilidade prática que talvez possa inspirar outros profissionais que trabalham com adolescentes. Buscamos compartilhar essa experiência por meio de uma escrita norteada pelos princípios narrativos. Assim, procuramos dar visibilidade ao momento grupal, as duplas narrativas, conectar o individual ao coletivo, a unidade na diversidade e honrar os conhecimentos subjugados dos/as adolescentes.

Nesse re-narrar da experiência grupal, há um entrelaçamento da experiência vivida com a experiência de escuta possibilitada pela gravação em áudio dos encontros e também com a transcrição que propiciou uma leitura literal da experiência. Nesse sentido, é uma narrativa textual que testemunha a experiência tanto do lado de dentro dela mesma, quanto de lugares um pouco mais distantes. Partindo-se da compreensão metafórica de que o grupo foi um convite a uma viagem dialógica, iniciamos transformando em palavras como foi a preparação da bagagem teórica e técnica para o início da prática; em seguida, apresentamos a descrição da experiência de cada encontro grupal entremeada pelo entre-encontros, que é o espaço onde situamos quais vivências e/ou reflexões foram influenciando nas escolhas dos próximos passos da prática grupal.

Pensando que agora será narrada uma das muitas histórias possíveis de serem contadas sobre a experiência grupal, torna-se difícil não ficar imaginando com curiosidade como essa história seria contada se cada adolescente a escrevesse ou as outras duas facilitadoras, e até mesmo a equipe de gestão escolar, que de modo mais distante também esteve próxima deste trabalho e dos efeitos no cotidiano da escola. Enfim, acreditamos que existem várias maneiras de essa história ser contada, cada uma delas traria aspectos marcantes diversos e ricas reflexões. Esse narrar apresenta um testemunhar das experiências vivenciadas, de uma forma que possa apresentar a força desses/as jovens e honrar suas habilidades e recursos em vez de dar voz apenas aos

sofrimentos vivenciados. E, além disso, dar voz ao processo conversacional que foi construído com esses/as adolescentes.

Escolhemos organizar o narrar dessa história da prática grupal em partes. Começamos expondo como foi preparar a bagagem para essa viagem dialógica, no sentido de apresentar quais ferramentas e entendimentos de grupo levaríamos conosco para construir a prática grupal. Em seguida, apresentamos cada encontro como sendo uma história que compõe o todo dessa narrativa textual. Na maioria das vezes a voz da pesquisadora é entrelaçada com a voz coletiva. Explicitamos algumas reflexões que ocorreram entre-encontros e que também moldaram a produção da experiência. Cabe salientar que esses entre-encontros são compostos por ressonâncias das facilitadoras após cada encontro, e que serviam para a preparação dos encontros seguintes. Mas também contemplam acontecimentos que ocorreram após o grupo, no final de cada encontro e/ou no início de alguns encontros e que de certo modo atravessaram todo o processo grupal.

Preparando a bagagem para essa viagem dialógica

Vale retomar que a construção desse grupo emergiu a partir de um pedido de uma escola que se une a uma instituição social que realiza trabalhos sensibilizados pelas práticas construcionistas sociais, e por fim se agrega a uma proposta de pesquisa. A escola solicitava uma intervenção para ajudar alguns/as adolescentes. A instituição social desejava auxiliar nesse pedido da escola. A pesquisa almejava utilizar o que se conhecia de uma prática específica (práticas narrativas coletivas) e compreender os efeitos do uso da mesma, mas ao mesmo tempo também havia o desejo de auxiliar esses/as jovens e até mesmo, mais do que isso, poder construir ações que pudessem ir para além dos muros da escola e auxiliar outros/as jovens.

A escola parecia ter pressa devido à preocupação com os/as adolescentes e com o final de ano se aproximando, por haver perspectivas de mudanças organizacionais na escola no ano seguinte, o que talvez, poderia inviabilizar a prática. Então, foi necessário adiantar os trâmites do comitê de ética. Muitas conversas foram realizadas com a coordenação da escola a fim de equilibrar os desejos da escola com os propósitos e cuidados que uma pesquisa requer. A consequência desse contexto de urgência

colaborou no desenho de uma intervenção que pudesse caber na agenda escolar. Nesse sentido, em vez de um encontro semanal, realizamos dois encontros semanais. E, entre eles, nos reuníamos para construir os próximos passos.

Notamos que, enquanto facilitadoras, nós trazíamos uma bagagem teórico-prática pautada em práticas sensíveis ao construcionismo social, principalmente as práticas colaborativas e com interesse de experimentar mais o uso das práticas narrativas em contextos grupais. Nesse sentido, ao assumir o papel de colaborar na construção desta prática, tentávamos ter em mente os recursos conversacionais das práticas narrativas, bem como os princípios norteadores das práticas narrativas coletivas, na tentativa de delinear uma prática coerente e que pudesse ser reconhecida como sendo uma prática narrativa coletiva.

Em meio a leituras, resgate de experiências anteriores, aprendizados em cursos na área e diálogos entre nós, facilitadoras, realizamos a primeira escolha: utilizar a “viagem” como metáfora para toda a vivência grupal, por compreender que estaríamos convidando os/as adolescentes a sair de um lugar já conhecido rumo a um lugar menos familiar e que pudesse possibilitar novas rotas para a vida futura.

Tendo em vista o grupo como sendo um espaço de produção de diálogos e não aplicação de técnicas pré-determinadas, e valorizando uma construção ativa e horizontal entre facilitadoras e participantes, iniciamos a prática grupal, tendo organizado a estrutura conversacional apenas do primeiro encontro.

4.1.2.1 O encontro inicial

Enfim, chegou o dia de nos conhecermos em um contexto grupal, podendo misturar nossas histórias e todas as nossas diversidades. Ao chegarmos à biblioteca, local dos nossos encontros, buscamos organizar o espaço da forma que mais nos parecia aconchegante. Colocamos as cadeiras no formato de círculo para favorecer uma relação horizontal e os olhares entre todos/as os/as participantes. Preparamos um centro com uma toalha e alguns objetos que nos ajudariam a trazer metáforas ao longo dos encontros e que pudessem nos servir de objeto de fala (esse objeto tem o intuito de facilitar a organização de diálogos em contextos grupais, pois apenas pode falar em

determinados momentos quem estiver com esse objeto em mãos). Nesse centro, colocamos também uma caixa que denominamos *inbox* (essa caixa tinha o objetivo de oferecer aos/às adolescentes um espaço com privacidade para aqueles que desejassem compartilhar conosco suas dificuldades ou fazer pedidos de ajuda). Cabe mencionar que, apesar dessa proposta, essa caixa não acabou sendo utilizada pelos/as adolescentes, pois todos/as que sentiram necessidades de mandar mensagens e/ou conversar fizeram isso por meio do *WhatsApp*.

Os/as adolescentes chegaram demonstrando entusiasmo e desejo em participar. Iniciamos nossa conversa com a *construção dos crachás*, no qual os/as adolescentes foram convidados a colocar o nome pelo qual gostariam de ser chamados no decorrer dos encontros. Esse convite abriu espaço para nomes que foram além dos que continham em seus registros civis e em alguns casos até mesmo dos modos com que eram chamados em seus contextos familiares e sociais. Alguns escolheram nomes relacionados a cantores/bandas musicais, outros optaram pela abreviação do seu nome, uns pelo sobrenome e outros ainda por nomes sociais condizentes com sua percepção de gênero. Era possível notar a dedicação desses jovens na construção desses crachás. Usaram canetinhas coloridas, adesivos e brilhos. Além de usar os brilhos para customizar seus crachás, alguns deles usaram em seus próprios rostos, sendo que uma adolescente mencionou que gostava desses adesivos de brilho, pois pareciam remeter aos movimentos LGBT (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais ou Transgêneros).

Em seguida, realizamos o *momento de apresentação*. Elaborado por meio da atividade de descrever si mesmo a partir de escolhas de recortes de revistas que continham imagens e/ou palavras e estavam dispostas no chão. O objetivo dessa atividade era favorecer uma descrição de si mais dinâmica e que estimulasse conexões.

Nesse momento, alguns/as adolescentes selecionaram várias imagens, já outros pegaram apenas uma; houve ainda duas adolescentes que não selecionaram nenhum recorte e uma adolescente que escolheu a boneca Frida, que era um dos objetos presentes no centro do círculo.

Na apresentação houve dificuldade para se decidir sobre quem começaria. Alguns sugeriram que colegas comessem, porém, a princípio, ninguém se prontificou. Diante dessa situação, nós enquanto facilitadoras sugerimos que poderíamos iniciar a

nossa apresentação. E aos poucos os/as adolescentes foram se colocando dispostos a contar sobre si. Interessou-nos notar a diversidade das formas em que os/as jovens se apresentaram, alguns/as falaram um pouco mais e sem demonstrar dificuldade; outros/as apenas conseguiram dizer seu nome e idade.

Em relação a isso, dois fatos me marcaram. Um foi de uma adolescente nos dizer que não escolheu uma imagem, pois nenhuma era suficiente para ela se apresentar devido a todo o conflito que ela estava vivenciando em seu ambiente familiar. Tentamos compreender se havia alguma imagem, além daquele recorte, que a representasse, contudo ela não conseguiu mencionar.

Outra situação foi a de uma adolescente que, ao se expressar, buscou enfrentar a dificuldade de falar em público. Nesse instante, essa dificuldade misturada à emoção fez com que a adolescente não conseguisse dar continuidade à sua descrição; no entanto, ela não desistiu e reagiu buscando outra forma de se expressar, que nesse caso foi escrevendo no bloco de notas do celular e solicitando para realizarmos a leitura do conteúdo escrito ao grupo. Ela mencionou se sentir bem na biblioteca, pois era onde sua avó já falecida trabalhou por muito tempo. Com essa adolescente, aprendi o quanto iríamos precisar estar atentas para favorecer o surgimento das mais diferentes formas de falar, seja através da fala, da escrita, da música, da imagem ou do desenho. Enfim, as possibilidades são múltiplas. Nesse instante, para aproximar você dos conteúdos dessa apresentação inicial, selecionei algumas das narrativas dos/as jovens que mais me marcaram e as transformei na seguinte prosa:

Nesse contar e recontar, conhecemos narrativas de jovens que têm se percebido com energia para criar seus sonhos. Que muitas vezes vivem seus relacionamentos ao extremo, sejam eles de amizades, sejam eles amorosos. Alguns acham que são 8 ou 80, outros sentem afeto por todo mundo. Família foi mencionada por alguns como uma parte boa da vida, já outros encontram refúgio fora de casa, com os amigos. Jovens que se identificaram com imagem de uma menina em meio a um monte de estradas por se sentirem assim sem saber o que escolher frente aos vários rumos que a vida oferece, e isso muitas vezes os faz sentir paralisado. Jovens que são extrovertidos e se divertem com os “tombos da vida”. Que muitas vezes não sabem o que é ter um pai presente, mas gostariam de ter dado um abraço nele. Que em alguns momentos se veem muito diferentes da forma que a sociedade os tem enxergado. Jovens que sabem do que gostam, o que querem fazer, só que em muitos momentos não têm suas escolhas acolhidas e respeitadas. Jovens que percebem que têm várias luzes no fim do

túnel, as quais geralmente são pessoas e coisas que aparecem em suas vidas, salvando-os da escuridão. Jovens que gostam de ousar, de deixar suas lembranças por onde passam. Gostam de animais e de fazer acontecer. Que assim como os gatos são cheios de segredos. Que se sentem como uma bomba relógio que pode explodir a qualquer momento. Que se preocupam tanto com o passado e o futuro a ponto de terem dificuldades de viver o presente. Mas, enfim, jovens que sonham em viajar, ser veterinário, entre outras profissões. Jovens que, na distância de alguns familiares, vão colecionando memórias.

A seguir apresento, nesta imagem, os recortes de revistas escolhidos pelos/as adolescentes, para se apresentarem ao grupo.

Figura 1 - Recortes que convidam narrativas



Fonte: Própria autora

Após a etapa de apresentação, reconhecendo os estudos de Vicente, Japur, César, Ruffino e Russo (2015) sobre a importância da preparação do grupo, iniciamos com os/as adolescentes a *construção do contexto conversacional*, no qual fomos organizando cartazes, um sobre o que cada um tinha de pedido para o grupo conseguir ser um espaço de diálogo e acolhimento (pedido), e outro sobre o que cada um ofertava para a construção de uma harmonia grupal (oferta).

Em relação aos pedidos, primeiro iniciamos fazendo nossos pedidos a eles/as, que foram:

- Usar crachás para nos ajudar com os nomes. Importante relatar que todas as facilitadoras também usaram;
- Cuidar das nossas conversas no sentido de mantermos nosso sigilo;
- Presença nos encontros. Nesse momento uma das adolescentes disse: “*precisa estar presente de cabeça e alma*”;
- Tirar fotos das atividades realizadas;
- Ensinar-nos sobre a cultura escolar e suas culturas, no qual uma das facilitadoras nomeou de nos “avisar das besteiras”;
- Dar-nos *feedback* caso não se sentissem respeitados por nós.

Já os/as adolescentes construíram os seguintes pedidos:

- Usar diferentes formas de expressão, podendo ser por meio de escrita, desenho e/ou música;
- Ser chamado pelo nome escolhido;
- Evitar grosserias;
- Dar espaço quando vir que a pessoa está mal e não ficar perguntando e insistindo. Nesse momento essa mesma adolescente pediu para se levantar e dar um abraço em uma das participantes, com a qual ela não estava mais conversando;
- Atividades para se entreter;
- Utilizar músicas;
- Trazer comida;
- Deixar o espaço dos encontros mais confortável com o uso de almofadas, ursinhos.

Ainda em relação aos pedidos, foi interessante perceber que o respeito foi algo solicitado tanto por nós, facilitadoras, quanto pelos/as adolescentes. Todos/as demonstravam desejo de construir um clima de respeito para todos/as se sentirem seguros/as e poderem contar coisas boas e também suas diversidades. Uma das adolescentes mencionou que reconhecia que todos/as ali tinham respeito, então acreditava que não seria uma tarefa difícil para o grupo.

No que se refere às ofertas, uma adolescente mencionou que poderia oferecer sua sinceridade, contudo o grupo começou a negociar que sinceridade era essa que eles/as acreditavam que seria bem-vinda ao grupo, e acabaram entendendo que poderia

ser ofertada uma sinceridade sem grosseria ou uma sinceridade fofa. Foi interessante perceber o diálogo que eles/as foram construindo em relação à sinceridade. Puderam ir negociando os sentidos desse suposto valor/qualidade, ou seja, de que sinceridade estavam falando? Qual sinceridade era bem-vinda e cabia no grupo conosco? Além da sinceridade, ofertaram o desejo e disponibilidade de em todo final de encontro trocar abraços, como se fosse uma oficina do abraço. Foi curioso notar o quanto o afeto parecia estar presente ao longo do encontro. Por fim, sugeriram a construção de um grupo no *WhatsApp* para podermos usar como canal de comunicação. Como alguns não estavam conseguindo ter acesso a esse aplicativo, combinamos que quem teria acesso se comprometeria em atualizar os/as que não tinham sobre os conteúdos conversados. Esse combinado construiu-se no diálogo com os/as adolescentes. O grupo no *WhatsApp* foi criado por Demi e ela o nomeou de “*Friends dont lie*” (amigos não mentem).

Nessa etapa da construção do contexto conversacional, também explicamos sobre os objetos que estavam no centro do círculo e que iriam servir como objetos de fala para nos ajudar a indicar que quem estivesse com o objeto na mão tinha o espaço para falar enquanto os demais ouviam. Por fim, explicamos aos/as adolescentes sobre as malas construídas com papel color set que estavam presentes na sala e despertando curiosidade. Cada adolescente recebeu uma dessas malas, devido à nossa escolha da metáfora da viagem para explicar sobre esse nosso espaço de conversas ao longo dos oito encontros como sendo uma oportunidade de visitar e revisitar aspectos das histórias de cada um/a desses jovens, a fim de que eles/as pudessem levar diversos aprendizados em suas malas após essa “viagem grupal”. Essa mala era composta por duas repartições, uma principal, na qual orientamos que no fim de cada encontro eles/as poderiam escrever o que estavam levando daquela conversa e guardar dentro de sua mala. A repartição externa com o desenho de uma abelha representava o bolso, onde cada um/a poderia depositar mensagens apreciativas nas malas dos/as outros/as participantes. O símbolo da abelha foi pensado inspirado na história da mosca e da abelha (Paschoal, 2016) que se encontra no anexo C.

Essa história foi contada aos/as adolescentes de modo breve a fim de explicar a escolha da abelha para representar o local dos bilhetes que eles/as podiam deixar para seus/suas colegas. Conforme imagem abaixo:

Figura 2 - Mala de viagens



Fonte: Própria autora

Finalizamos o encontro os/as orientando a escrever o que estavam levando do encontro para poder guardar em suas malas, e também organizamos um abraço coletivo, conforme sugerido. Foram abraços com intensidade, que pareciam acolher e dizer mais que muitas palavras. Cabe relatar que, seguindo sugestões dos/as adolescentes, combinamos que quem desejasse poderia enviar no grupo do *WhatsApp* músicas de que eles/as gostavam e sobre as quais gostariam de conversar.

Entre-encontros: preparando-se para a próxima “decolagem” grupal

Após o encerramento do primeiro encontro, Cindy sinaliza o desejo de uma conversa individualizada. Nessa conversa, ela busca explicar os motivos do seu choro em um determinado momento no grupo, que foi devido a um conflito que estava vivendo com a participante Kell, com quem ela já havia se envolvido afetivamente há um tempo. Para ela, estava difícil estar no mesmo ambiente que essa adolescente, principalmente por ver ela próxima de Tata, que era sua amiga. Esse fato a estava fazendo pensar em desistir de participar do grupo. Juntas, pensamos em estratégias para ajudá-la a ficar mais confortável no grupo. Uma das possibilidades, identificada por ela, foi a de se reaproximar de uma das participantes do grupo. Inclusive, ela mencionou que havia deixado um bilhete em sua “mala” referindo sentir falta da amizade dela. Essa

situação parece trazer à tona conflitos específicos, de um grupo formado por adolescentes que já se conhecem. Nesse sentido, esse foi um grupo moldado também pelo mesclar de adolescentes que já haviam se experimentado em diferentes situações uns com os outros, como de amizade, desafetos e/ou envolvimento afetivos.

Esse não foi o único pedido de uma conversa individual. Na noite deste mesmo dia, Demi me enviou uma mensagem no *WhatsApp* solicitando uma conversa para a Clarice, uma das adolescentes que faziam parte do grupo, demonstrando preocupação por ela e reconhecendo que seria importante que ela estivesse junto nessa conversa para que a outra adolescente se sentisse mais segura. Combinei que essa conversa poderia ser realizada após o segundo encontro.

Em diálogo com as outras duas facilitadoras, consideramos construir um segundo encontro em que fosse possível entrelaçar os pedidos dos/as próprios adolescentes: organizar o espaço da conversa de um modo confortável; incluir músicas para propiciar o diálogo; atividades de interação; dias de filmes; e a nossa percepção, no sentido de buscar promover um diálogo sobre o que havia ressoado mais em nós, enquanto facilitadoras, de tudo o que foi dialogado no primeiro encontro. E o tema escolhido foi o de viabilizar a construção de histórias sobre o respeito, por ele ter se mostrado como um valor importante para esses/as adolescentes.

Antes do início do segundo encontro, aconteceram duas situações que acredito ser importante mencionar, visto que, por mais que tenham ocorrido extra grupo, são acontecimentos que de certo modo também vão dando contorno ao processo conversacional no grupo, seja na forma com o que os/as participantes se apresentaram no grupo, ou até mesmo como o grupo foi sendo visto e entendido dentro do contexto escolar.

Compareci na biblioteca um pouco antes do início do grupo a fim de organizar a sala. Depois de alguns minutos, a bibliotecária entra na sala para pegar sua carteira e solicita que eu cuide da sala e não deixe nenhum aluno/a entrar para que não estragasse as coisas que ali estavam. Nesse momento, explico que realizaria ali um trabalho com alguns/as adolescentes, mas que todos nós cuidaríamos do espaço. Sua fala e expressão facial me trouxe a impressão de que ela ficou incomodada e preocupada com a biblioteca. Após esse episódio, aconteceu de em alguns encontros ela entrar na sala enquanto o grupo estava acontecendo para poder deixar sua bolsa. Esse acontecimento

parece apontar para o quanto a presença de um grupo precisa ser cuidada para que não gere desconfortos na rotina institucional.

Quando a sala já estava organizada e alguns/as adolescentes presentes, Tata chega preocupada e diz que sua mãe estava na recepção querendo falar comigo. A princípio houve dúvida do que fazer, pois já era o horário de início do grupo e o grupo não poderia se atrasar, senão excederia o horário combinado com a escola. Conversei com a facilitadora Antonieta, ela concordou em eu ir e combinamos que ela aguardaria para iniciar o grupo, pois não se lembrava de como ligava o gravador. A conversa com a mãe de Tata foi breve, ela parecia nervosa e preocupada com a filha ao contar que o celular de uma amiga havia desaparecido e ela desconfiou da sua filha, então junto com a amiga organizou um plano para descobrir a verdade, e Tata acabou assumindo que havia pegado o celular. Segundo a mãe, essa situação a deixou bastante nervosa e fez com que ela agredisse fisicamente a filha e também se visse sem saída. Diante disso ela havia decidido que levaria a filha para morar com a avó materna, para que esta colocasse a adolescente “na linha”. Devido ao pouco tempo, acolhi suas angústias e informei que após o grupo eu iria entrar em contato para combinar uma conversa. Quando retornei à biblioteca, Tata parecia preocupada e angustiada, me perguntou o que a mãe havia falado e me disse que não iria embora para casa da avó. Mencionei que no final do grupo poderíamos conversar melhor.

4.1.2.2 Segundo encontro: *Entre palavras e músicas*

Nesse encontro, além de muito diálogo e músicas, ficamos entre almofadas, toalhas e ursinhos. A sala era a mesma, contudo com a colaboração de algumas pessoas conseguimos organizar um ambiente conforme sugerido pelos/as adolescentes, a fim de oferecer um espaço confortável e que pudesse favorecer as conexões e afetos. Ao serem recepcionados com essa nova possibilidade de se estar junto, eles/as pareceram demonstrar interesse. Alguns/as já chegaram e foram escolhendo ursinhos, os quais iriam segurar no decorrer dos encontros. Já uma adolescente trouxe o seu próprio ursinho, o qual ela chama de Romeu. Depois, ao longo dos encontros, fomos

descobrimo que esse ursinho ocupou um papel muito importante para ela se sentir apoiada em tempos muitos difíceis que ela enfrentou em sua infância.

Olhem só o espaço de e para conversa que foi construído:

Figura 3 - Lugar que aconchega



Fonte: Própria autora

Quando todos/as já estavam aconchegados nos tapetes e almofadas, entregamos as malas para poderem ler as mensagens recebidas. Eram anônimas, o que despertou a curiosidade dos/as adolescentes: eles quiseram saber quem eram os autores/as das mensagens, fazendo com que eles/as tentassem adivinhar.

Em seguida, valorizando o pedido de alguns/as dos/as adolescentes para que tivessem atividade de integração, iniciamos com uma *atividade de energize*, a qual envolvia música, movimento e conhecimento de algumas diferenças e semelhanças entre os/as participantes. A partir da fala “eu gosto de...”, as pessoas que se identificassem com esse gosto se juntavam, e com isso fomos conhecendo um pouco sobre a diversidade de gostos e o que era em comum. Descobrimos que alguns/as gostam do verão, outros/as do inverno; alguns/as de sorvete, outros/as de açaí, estudar, série, cachorro, comer, dançar, desenho e dinheiro.

Nessa atividade rimos, nos movimentamos e fomos conhecendo nossos gostos. No seu término nos sentamos no círculo para podermos começar nossos diálogos. Inicialmente entregamos a eles/as pranchetas com papéis para que pudessem ter um espaço para escrever e/ou desenhar no decorrer dos encontros. Nomeamos de papel das grandes e pequenas inspirações.

Em seguida, pelo fato de no encontro anterior os/as adolescentes terem mencionado sobre o respeito de um modo que nos chamou atenção, nesse encontro estimulamos um *diálogo sobre histórias em que o respeito esteve presente na vida de cada um deles*, tanto situações em que se sentiram respeitados, bem como aquelas em que eles notaram que respeitaram algo ou alguém. Convidamos histórias de respeito, no entanto, elas foram também, em alguns momentos, se misturando com as de desrespeito, nos trazendo questionamentos acerca de quando um começa e outro termina, e vice-versa. Afinal, respeito a partir da ótica de quem? As narrativas foram produzindo entendimentos diversos acerca do que lhes parecem ser respeito e desrespeito. O que para alguns/as parecia desrespeito para outros parecia uma preocupação e desejo de cuidar. Alertaram-nos que muitos elogios podem ser desrespeitosos. Eles/as trouxeram também histórias de respeito envolvendo suas famílias, situações em que se sentiam respeitando quando faziam o que lhe pediam, ou também envolvendo pessoas desconhecidas, como quando se ajudou uma senhora a levar suas sacolas até o ponto de ônibus. E se sentiam respeitados quando seus familiares consideravam um novo corte de cabelo que fizeram, um dia de *TPM* (tensão pré-menstrual), não querer comer, desejar ficar no seu cantinho; reconheceram o grupo como sendo um espaço onde o respeito estava aparecendo, pois toda a diversidade estava sendo respeitada, seja de gostos musicais, gênero, etnias e orientação sexual. Respeitar todas as pessoas e suas mudanças pareceu ser um valor importante para esse grupo.

As histórias de respeito também ofereceram caminhos para se chegar até histórias de dificuldades que estavam relacionadas com alimentação; imagem corporal; identidade de gênero; mas que também abriram espaço para histórias de superação inspirada em ídolo musical e que ao mesmo tempo pareciam disponibilizar recursos para os/as adolescentes que estavam enfrentando, no presente, sofrimentos semelhantes.

Ao longo desses diálogos, fomos notando que a música sugerida por uma das adolescentes para esse encontro parecia conversar bem com as narrativas produzidas até o momento, então os convidamos a ouvir a *música: Scars to your beautiful (Cicatrizes na sua beleza)*, da cantora Alessia Cara. Todos/as receberam pranchetas com a letra da música e folhas em branco para poderem escrever, caso desejassem. Kell escolheu essa música, pois reconhece que a ajudou a enfrentar situações difíceis relacionadas à alimentação e ao que ela nomeou de baixa autoestima, que fazia com que ela não se sentisse dentro dos padrões de beleza impostos pelos discursos sociais e midiáticos. Para ela, a música convidou a novos olhares e ideias acerca de sua vida e de como se enxergava. Quando ela buscou a tradução dessa música, percebeu que poderia ajudar muitas pessoas que também não se sentem bem diante das normas de beleza e são criticadas por outras pessoas.

Conforme os/as jovens escutavam a música, foram selecionando trechos que mais os marcaram e com isso foram construindo diversas narrativas sobre os entendimentos do que compreendem por felicidade, amor e amar, se apegar e depender, confiar e desconfiar, sobre os problemas e o mundo. Reconheceram que estão se transformando a cada dia, que possuem suas belezas, mas também desejos de mudanças. Pedir ajuda e saber para quem pedi-la também apareceu como um recurso, bem como perdoar. Deram voz aos preconceitos que percebem na sociedade e notaram que ela está permeada por problemas, e assim sendo fica impossível não os experimentar. Em meio a esses diálogos, alguns/as adolescentes se emocionaram e foram abraçados/as. Uma adolescente teve suas belezas ressaltadas por uma das participantes, a qual parecia desejar auxiliar na construção de novas descrições dela por saber que ela estava enfrentando dificuldades relacionadas à autoestima. Por fim, valorizaram o uso da música enquanto um facilitador para a construção dos diálogos. Diante disso, solicitamos que enviassem mais sugestões de músicas pelo grupo do *WhatsApp* para podermos continuar dialogando por meio delas.

Para finalizar o encontro, solicitamos que escrevessem o que estavam levando do encontro. Alguns/as adolescentes mencionaram que estavam com dificuldade de escrever e que preferiam escrever no bloco de notas do celular e enviar depois. Então, combinamos que os/as que não conseguissem poderiam escrever em casa e nos trazer, ou também enviar pelo *WhatsApp*. Neste encontro entregamos a dica do filme *Frida*.

Entre-encontros: preparando-se para a próxima decolagem grupal

Após o término do segundo encontro, fiquei aguardando Clarice e Demi para conversar conforme havia combinado com Demi, por telefone. No entanto, Demi chega sozinha e menciona que Clarice não desejava mais conversar, pois sentiu que o grupo já havia ajudado. Essa situação foi interessante, pois no encontro Cindy conseguiu verbalizar aspectos importantes sobre as dificuldades que estava enfrentando; além disso, ela foi a adolescente que mais recebeu bilhetes apreciativos dos/as participantes. Enquanto eu estava encerrando a conversa com Demi, no pátio da escola, Tata e Cindy surgem dizendo que a mãe de Tata estava na recepção da escola querendo levar Tata embora alegando ter médico; no entanto, Tata diz que é mentira, pois na realidade a mãe queria levá-la naquele momento para morar com a avó. Então, ela pediu para eu conversar com ela e com a mãe, na presença de Cindy, pois ela já a ajudara em outros momentos. A direção autoriza, e então fomos até a sala da coordenação. A mãe de Tata novamente parecia estar nervosa e com uma postura desesperançosa perante a filha. Reconhecia que já havia oferecido muitas chances para a filha e ela não tinha melhorado. Relatou que, após nossa primeira conversa (diálogo individual com a mãe para solicitar autorização para a pesquisa), ela refletiu e melhorou algumas coisas com a filha, só que a filha acabou “roubando” o celular da amiga. Tata disse estar arrependida. A mãe demonstra não acreditar no arrependimento da filha. As duas realizam falas de culpabilização e acusação. Tata diz que a mãe não ouve, não compreende. Que a avó ouve mais, mas não quer morar com ela porque há dois homens lá morando com ela. Parece que Tata não confia nesses homens e sua mãe também não. A mãe diz que não tem alternativa, que ela não vê mais saída. Ou a filha vai morar com a avó ou ela é que vai sumir, sair de casa ou se matar, porque não está aguentando mais. Tata diz que a mãe sempre ameaça se matar e que se preocupa com a mãe. A mãe não percebe preocupação. Tata diz que já tomou uma cartela de remédio da mãe e menciona desejo de tentar melhorar seu comportamento e ao mesmo tempo tenta negociar em obter seu celular de volta (a mãe havia retirado seu celular como forma de castigo devido a algumas conversas íntimas dela com meninos). A mãe diz não confiar que a filha pode mudar, diz que ela é fria e dissimulada. Tata diz que a mãe a culpabiliza pelo adoecimento do padrasto. Em um determinado momento da conversa, Cindy relata

coisas que ajudaram a ela e suas irmãs a melhorar o relacionamento com a mãe. Diante disso, fizemos uma lista de preocupações que elas tinham em comum e do que elas queriam cuidar mais da relação delas. Por fim, proponho acompanhamento no instituto (do qual uma das facilitadoras é fundadora) e que realiza atendimentos em terapia familiar na modalidade de clínica social.

Posterior ao segundo encontro, nós facilitadoras nos reunimos para elaborar os encontros seguintes. Nesse dia, como já havíamos conhecido um pouco mais dos/as adolescentes e também construído o contexto conversacional com eles/as, resolvemos pensar em uma estrutura que contemplasse atividades a serem realizadas nos seis encontros restantes. Nesse planejamento desejávamos valorizar o que os/as adolescentes apreciavam, mas ao mesmo tempo utilizar ferramentas conversacionais que pudessem favorecer a construção de narrativas alternativas acerca da identidade e vida desses/as adolescentes. E o planejamento ficou o seguinte: terceiro e quarto encontros: refletir sobre usar alguma das metodologias narrativas (árvore da vida, ritmos da vida, entre outras); quinto encontro: realizar o brasão dos recursos a fim de construir com os/as adolescentes a identificação de recursos e habilidades que eles/as percebem que possuem e que têm aprendido com as pessoas significativas de suas vidas; sexto encontro: a ideia seria realizar a leitura da história da versão do lobo mau do conto chapeuzinho vermelho e a partir dela resgatar novas versões da identidade dos/as adolescentes; sétimo encontro: construir um documento coletivo dos aprendizados construídos e identificados ao longo dos encontros e depois transformá-lo em uma música; oitavo encontro: realizar um diálogo de avaliação e uma cerimônia de definição, como modo de honrar a experiência e cada um dos/as adolescentes. Após construir esse planejamento e movidas também com uma preocupação em relação aos propósitos da pesquisa, ficamos refletindo se esse planejamento estava coerente e poderia ser reconhecido como sendo uma prática narrativa coletiva. Surgiram as seguintes reflexões: esse planejamento responde aos princípios das práticas narrativas coletivas? O que estamos chamando de práticas narrativas coletivas? O que está sendo entendido como prática, postura, processo e ferramentas conversacionais? Como um princípio se transforma em uma prática sem também ser prescritivo?

Compartilhei esses questionamentos com o grupo do laboratório de pesquisa – Dialog – e refletimos sobre a importância da possibilidade ética que as práticas

narrativas trazem, de adaptá-las ao contexto em que está sendo vivenciada a prática. Além disso, transformar os princípios das práticas narrativas coletivas em perguntas se tornou um norteador importante ao longo da produção dos encontros grupais, visto que nos ajuda a refletir se as ações propostas estavam em diálogo com tais pressupostos. E assim foi possível flexibilizar o nosso planejamento e buscar dar mais voz aos desejos dos/as adolescentes em vez de privilegiar o uso das “técnicas” narrativas.

4.1.2.3 Terceiro encontro: *A visita do Sr Conflito*

Era para ter sido um encontro guiado por músicas sugeridas pelos/as próprios adolescentes, no entanto nos deparamos com uma situação inesperada. Uma das adolescentes (Cindy) convidou uma amiga para participar do grupo. Essa adolescente ficou interessada em participar, pois segundo ela de todas as escolas em que ela estudou essa foi a primeira que estava oferecendo algo para ajudar as pessoas.

Percebemos que não havíamos realizado um combinado importante: o grupo seria fechado para a entrada de novos/as participantes. Esse combinado é parte essencial da construção do contexto conversacional. Ao nos depararmos com essa situação, ficamos sem saber qual atitude tomar, alguns/as adolescentes já estavam demonstrando insatisfação, outros/as não. Escolhemos então construir um diálogo com eles/as para podermos desenvolver uma resposta coletiva frente a esse dilema inesperado. A conversa foi iniciada na tentativa de compreender como seria para o grupo receber uma nova integrante no sentido dos possíveis benefícios e prejuízos que poderiam ocorrer. Convidamos falas que contassem de si e não do outro, que apresentassem suas motivações e não atacassem opiniões divergentes. Enfim, foi um convite ao diálogo e não a um debate. Cabe mencionar que a adolescente “nova” concordou em realizarmos o diálogo em torno dessa questão. Ela também foi informada que se tratava de um ambiente de pesquisa, então a conversa estava sendo gravada, e caso ela fosse participar dos próximos encontros necessitaríamos da autorização de sua família.

Na primeira rodada de diálogos, fomos conhecendo um pouco mais sobre as diferentes opiniões que eles/as tinham. Alguns/as achavam que esse pedido para entrar deveria ter surgido antes de o grupo começar; outros/as não se sentiam à vontade com a

presença de uma nova pessoa, pois já estavam confortáveis com o clima construído no grupo, o qual inclusive estava favorecendo a expressão de quem tinha dificuldades em se expressar; alguns/as achavam que o grupo já estava sendo algo mais particular deles/as; outros/as não se sentiam à vontade para falar com pessoas que não conheciam e com quem não tinham intimidade/afinidade. Já outros/as se colocaram abertos para conhecer, pois acreditavam que é importante conhecer o outro para se construir laços de amizades e confiança. Para alguns/as, essa situação causava um estranhamento. Uns/as tiveram opiniões contrárias à entrada de novos participantes movidas por sentimentos ligados a conflitos vivenciados anteriormente, fora do contexto grupal. Alguns/as acreditavam que todos ali tinham problemas e estavam ali para se ajudar.

Todos esses diálogos foram construindo um clima hostil, com opiniões polarizadas sobre aceitar ou não a chegada de uma nova participante. Esse clima foi fazendo com que muitos/as começassem a experimentar a irritação, o desrespeito, o desejo de desistir da conversa e ir embora. Muitos/as foram ficando assustados com a forma com que o grupo estava reagindo, e diante disso demonstravam suas preocupações de que aquela situação poderia afetar o relacionamento deles/as no grupo, bem como lembravam o quanto a amizade deles/as era importante e que aquela situação toda não era algo que eles/as valorizavam enquanto grupo. Em determinados momentos essas conversas pareciam trazer narrativas que estavam colocando a adolescente “nova” como sendo o problema. Diante disso, fomos buscando construir outras narrativas a fim de externalizar o problema; com isso aos poucos os/as adolescentes foram cuidando de suas falas para que não apontassem a adolescente como sendo o problema, mas sim a situação a qual estava sendo representada pela sua presença.

Houve um momento em que, nós (facilitadoras) conversamos em voz alta sobre a situação conflituosa a fim de demonstrar de forma transparente o que estávamos pensando sobre a situação; enquanto isso, os/as adolescentes apenas ouviam. Nós reconhecemos a falha de não ter realizado o combinado sobre a entrada de novos/as participantes e demonstramos nosso desconforto com isso, devido à preocupação com o clima que havíamos construído no grupo, e estávamos sem saber qual seria a melhor decisão a tomar. Mencionamos que confiávamos no grupo e era preciso continuar pensando juntos para buscar alternativas para o dilema. Questionamo-nos como seria

para a nova integrante não ter participado da conversa individual prévia, bem como por não termos conversado com sua família.

Por termos ouvido sobre experiências que os/as jovens tiveram em outras situações da vida em que passaram a conseguir conviver com alguém novo, mencionamos sobre a curiosidade em relação a: como seria se a adolescente continuasse? Descobriríamos novas formas de estar juntos? Valorizamos também a capacidade dos/as adolescentes em outros momentos de suas vidas, por terem conseguido transformar os conflitos, e pontuamos que essa situação poderia oferecer aprendizados. Refletindo sobre a metáfora da viagem, convidamos os/as participantes para pensar como seria se no encontro de hoje a adolescente pudesse participar da viagem conosco, como se estivéssemos dando uma carona. Relembramos o quanto o grupo parecia valorizar o respeito às diferenças, então se era possível experimentar outros jeitos de se estar presente diante do conflito.

Enfim, diversas narrativas acerca desse conflito foram sendo produzidas, e com elas muitos sentimentos foram sendo experimentados. Inclusive, próximo ao fim, a adolescente que havia convidado a amiga acabou se retirando da sala, demonstrando estar irritada com a situação, pois não concordava com a forma com que alguns/as adolescentes estavam falando; para ela, pareciam não acolher a adolescente, e ela acreditava que a adolescente já era parte do grupo. No entanto, a própria adolescente, antes disso, tentou explicar que havia entendido que hoje ela estaria apenas experimentando o encontro, o estar junto. Depois de um tempo uma funcionária da escola veio nos pedir para conversar com a adolescente que havia saído, pois ela estava demonstrando nervosismo e pedia para ligar para a mãe com o intuito de ir embora. Eu fui conversar com ela e depois retornamos à sala onde os/as adolescentes e as outras facilitadoras estavam terminando de organizar os materiais para poderem ir embora.

Alguns/as adolescentes mencionaram ao longo da conversa que foram sentindo diversas emoções, no entanto aos poucos foram conseguindo controlar a raiva, a irritação, a angústia, e transformá-las em uma oportunidade de repensar a situação. Alguns/as mudaram de opinião sobre a permanência da adolescente, já outros/as não, mas demonstravam certa flexibilidade. Notaram que ouvir mais e também o apoio dos/as adolescentes que estavam mais próximos ajudou a ir mantendo a calma.

Ao se aproximar do final do encontro, nós (facilitadoras), a fim de encorajar os/as adolescentes a continuar transformando os seus sentimentos e modos de estar junto, verbalizamos sobre o que estávamos percebendo, como por exemplo o fato de eles/as terem conseguido ficar na conversa por mais difícil que estivesse, e ir transformando-se e até mesmo oferecendo alternativas para auxiliar outros/as adolescentes, como iniciar novos grupos. Foi interessante notar que, apesar do clima mais hostil que inicialmente foi construído, até o momento, esse foi o encontro em que todos/as adolescentes que falavam menos conseguiram se expressar mais.

Valorizamos a força e coragem da adolescente “nova”, que conseguiu ouvir e compreender os motivos que os/as adolescentes expuseram. Praticamente o tempo todo ela só ouviu o que era dialogado; quando a ouvimos, apenas mencionou que era uma situação nova e que estava entendendo as diferentes opiniões. Na parte final, algumas adolescentes foram tentando enfatizar ainda mais que o problema não era a adolescente, mas a situação.

Por fim, a decisão construída no grupo foi de que ele continuaria apenas com os/as participantes que estavam desde o início na tentativa de cuidar do contexto de segurança que já havia sido construído. A adolescente concordou com a situação, e o grupo se comprometeu a auxiliá-la no cotidiano escolar. Pediu-se também ao grupo que no decorrer da semana pudessem levar uma palavra de apoio para os/as participantes e que ajudassem a adolescente que saiu (Cindy) a compreender as diferentes opiniões e decisão grupal.

Para finalizar com um clima mais agradável, realizou-se a atividade programada para o início do encontro, que era a brincadeira de abrirem os pirulitos sem as mãos, com isso se estimulou a colaboração entre eles/as para conseguirem desembulhar os pirulitos. Após essa brincadeira, encerramos o encontro com um abraço coletivo e novamente a forma com que a nova adolescente conseguiu estar no grupo foi valorizada.

Entre-encontros: preparando-se para a próxima decolagem grupal

O terceiro encontro nos trouxe muitas reflexões; uma delas foi em relação à importância de não se negociar sobre questões do grupo enquanto o grupo está

acontecendo, ou seja, é válido construir todo esse contexto grupal no início do processo. No que se refere às outras ressonâncias deste encontro, a facilitadora Antonieta ofereceu a ideia de transformar nossos pensamentos e sensações em uma carta, que pudesse ser lida no encontro seguinte. Então, construímos a carta para o Senhor Conflito para ser lida no quarto encontro, na tentativa de redescrever a experiência vivida com a presença do conflito.

4.1.2.4 Quarto encontro: *Diálogos Musicais*

Neste encontro, como desdobramento do anterior, iniciamos com a leitura da *carta ao Sr. Conflito* como uma maneira de compor histórias de recursos, habilidades e alternativas frente ao problema vivenciado no terceiro encontro. A carta foi produzida por nós (facilitadoras) com base no conflito vivenciado, deste modo é uma escrita permeada por nossos olhares. Quando falamos que uma carta seria lida, os/as adolescentes demonstraram surpresa. Todos/as receberam uma cópia da seguinte carta:

Prezado, Sr Conflito,

Confessamos que hoje você nos pegou de surpresa. Não estávamos aguardando a sua visita. Nos outros encontros pareceu tão bom ficar sem sua presença. Acho que você percebeu nosso desapontamento. Em alguns momentos parecia que a amizade estava virando inimizade, só que era possível perceber uma preocupação e tentativas, ora de um, ora de outro, de cuidar desses laços que têm ajudado tanto nos momentos de dificuldades e, claro, também no compartilhamento de bons momentos. Você nos fez perceber o quanto esses/as adolescentes são fortes e conseguem suportar sentimentos tão difíceis de sentir. Mesmo com a dor, eles/as permaneceram ali juntos, tentando dialogar. Nossa, o que você fez para conseguir gerar um sentimento que fez com que todos/as os/as adolescentes conseguissem expressar suas opiniões e o que estavam sentindo? Foi a primeira vez que isso aconteceu nos nossos encontros: todos falaram!! Mesmo correndo o risco de não agradar. Apesar do clima gostoso dos outros, alguns ainda não conseguiam trazer suas vozes para nossas conversas. É, Sr Conflito, o senhor nos ajudou nisso. Aos poucos o ouvir foi se tornando maior do que o falar. O cochicho, o bufar, as caras e bocas foram sendo transformados em outras formas de demonstrar o sentir. Muitos/as deles/as puderam reconsiderar o que haviam dito movidos por sentimentos ruins – como isto exige maturidade e discernimento!!! É, Sr Conflito, hoje você nos convidou a estar junto de um outro jeito, com sentimentos que ainda não tínhamos experimentado sentir juntos. Foi intenso. Foi tenso. Foi uma oportunidade de tentar sentir a dor e suportar. Ouvir e discordar. Querer fugir e ficar. Desistir e voltar. No final ficou um desejo de continuar juntos para podermos descobrir ainda mais coisas que a gente dá conta de superar. Ficou o desejo do abraço. É, Sr. Conflito, pensando bem, precisamos te agradecer pela oportunidade de ter vivido isso e

por cada aprendizado conquistado. Obrigada por ter nos mostrado que juntos conseguimos enfrentar até mesmo assuntos que achamos que não daríamos conta. Voltamos para mais um encontro do grupo com a crença de que vale a pena estar aqui, vale a pena ouvir cada um e aprender com cada um deles.

Quando a leitura da carta foi finalizada, uma das adolescentes disse: “*que silêncio!*” E essa foi a forma com que os/as adolescentes reagiram a essa carta, inicialmente, com muito silêncio. Uma adolescente mencionou que trouxe lembranças do encontro anterior. Ao perguntarmos se eles assinariam essa carta, alguns/as disseram que sim, já outros/as ficaram em dúvida. Ninguém desejou acrescentar e/ou alterar nada na carta.

Em seguida, conversamos sobre a ideia que nos surgiu de eles/as poderem escrever uma música com base em suas experiências, e que diante disso uma das facilitadoras conversou com uma banda local e eles se interessaram em construir uma música com eles/as. Os/as adolescentes demonstraram interesse pela ideia. Uma mencionou que o seu sonho era escrever uma música. Já outra disse que já escreveu, só que rasgou. Nós então os/as estimulamos a ir escrevendo ideias no decorrer dos encontros. Para eles/as poderem conhecer a banda exibimos um clipe que mostrava uma música que foi produzida com outro grupo de jovens, os quais alguns tinham deficiência visual.

Após a visualização, os/as adolescentes disseram que gostaram. Uma disse que apesar de não ser fã de música brasileira havia achado legal. Nesse momento, também buscamos compreender as habilidades musicais desse grupo. Uma disse que toca bateria, outra que já tocou teclado, outra que já teve aulas de violão, outros/as que cantam no chuveiro, e alguns/as demonstraram desejo em aprender a tocar bateria e piano.

Em relação à escrita da música, uma disse que não tinha habilidade para tanto, e pontuamos que iríamos construir e desenvolver nossas habilidades juntos. Diante disso, uma das facilitadoras começou a ler frases e metáforas ditas pelos/as adolescentes que ela havia achado interessante. Eles/as começaram a se identificar, e uma adolescente também trouxe a metáfora do lápis branco, que muitas vezes é descartado, mas é o mais importante, pois é a mistura de todas as cores e deixa o desenho mais bonito.

Posteriormente, assistimos ao clipe da música *Alive* (vivo), da artista Sia. Essa música foi sugerida por uma das adolescentes. Neste encontro, a adolescente que escolheu a música não conseguiu falar sobre ela, pois estava chorando e preferiu ficar apenas ouvindo as outras pessoas. Dessa vez, em vez de só ouvir a música trouxemos o clipe por valorizar a sugestão de uma adolescente. Percebemos que trazer o clipe foi interessante, pois oportunizou ampliar ainda mais os diálogos. Nele mostrava a cena de uma criança com descendência oriental que possuía o cabelo metade preto, metade loiro. Ela estava sozinha e vestida com um kimono. O local parecia ser o subsolo de um edifício abandonado, com pouca luminosidade e apenas alguns móveis. Durante todo o clipe ela praticava golpes e chutes de karatê.

Alguns adolescentes prestaram atenção no clipe, já outros na tradução da música. Essa música parece ter convidado os/as adolescentes a falar das “lutas” que já haviam enfrentado e/ou estavam enfrentando em suas vidas. Lutas estas que, diferente dos atletas que podem escolher o que lutar (karatê, judô, muay thai, e assim por diante), nós não temos a mesma possibilidade de escolha. No entanto, vamos experimentando diversas lutas. Em relação às lutas, os/as adolescentes apresentaram narrativas de sofrimento relacionadas com ausência paterna, separação dos pais, não ter amigos quando era criança, se considerar acima do peso, mães que necessitavam ficar muito tempo trabalhando, preconceito da família relacionado a relacionamentos homossexuais e/ou identidade de gênero. Tais situações foram fazendo com que alguns/as fossem se sentindo sozinhos/as, se fechando para as relações, já outros/as sentiam inveja por quem tinha um pai e ao mesmo tempo se culpavam por esse sentimento. Diante do sofrimento, uma adolescente tentou suicídio aos oito anos reconhecendo que nem ao menos sabia o que era, apenas que queria parar de sentir. Duas adolescentes mencionaram que essas histórias de suas vidas estavam sendo contadas pela primeira vez. Uma das adolescentes trouxe a ideia de que na época se sentia como estando dentro de um abismo profundo que quanto mais tentava sair mais se afundava.

Diante dessas narrativas de sofrimentos, fomos buscando dar voz também às narrativas de respostas a essas dificuldades. Com isso, pudemos conhecer e valorizar que todos/as os/as adolescentes que contaram sobre suas dificuldades puderam ter suas reações reconhecidas e honradas. Eles/as estavam conseguindo construir “cordas” para sair daquele “abismo”. Mesmo sem saber que luta era, eles/as lutaram e estavam

vencendo. Uma encontrou na amizade e na aproximação com a mãe forças para continuar. Outra começou a entender que nada era culpa dela, uma menina que na época tinha apenas oito anos e buscou apoio nas irmãs. Outras começaram a criar personagens imaginários para conversar; ou a se inspirar na mãe que estava sempre lutando em meio às dificuldades. Uma adolescente se identificou com o filme “Malévola”, que aborda outros discursos sobre o ser má ao trazer novas versões da mesma história.

Devido ao tempo, não foi possível ouvir a outra música. Combinamos de ouvi-la no encontro seguinte. Neste encontro, oferecemos a dica do filme – “Hoje quero voltar sozinho”.

Entre-encontros: preparando-se para a próxima decolagem grupal

Após o quarto encontro, eu havia combinado uma conversa com a coordenadora, e quando estávamos andando pela escola vimos Cindy sentada ao lado da porta da sala de aula. Ela mencionou estar triste e desejou conversar comigo e com a coordenadora. Nessa conversa, Cindy relatou que estava tendo dificuldades em falar algumas coisas no grupo, que havia ficado com vontade de ter falado fatos que também tinha em comum com o que alguns/as adolescentes compartilharam, no entanto não conseguiu. De acordo com ela, sua preocupação foi falar e não ter o mesmo acolhimento (abraços de outros/as adolescentes) que alguns/as adolescentes tiveram quando verbalizaram sobre as dificuldades que têm enfrentado. Ela mencionou que até sentia “inveja” da amizade entre alguns e que não se sentia amada por ninguém, pois até em sua família a preferência era pelas suas irmãs. Nesse momento, acolhemos suas angústias e conversamos sobre o que precisaria acontecer para ela conseguir se expressar no grupo.

Sensibilizadas com essa conversa e conectadas com o desejo de possibilitar que todos/as no grupo se sentissem apoiados e acolhidos, refletimos sobre realizar a mandala do afeto a fim de que todos/as os/as adolescentes pudessem estar próximos e sentindo uns aos outros.

Além disso, organizamos um quinto encontro que continuava valorizando a música como ferramenta conversacional, no entanto, tentamos direcionar um pouco mais as reflexões, na tentativa de ampliar as narrativas desses/as adolescentes perante as histórias de dificuldades, auxiliando para que conseguissem identificar histórias de

superação, habilidades e pessoas importantes em suas vidas. No meu entendimento, nossa preocupação era utilizar a música a favor da construção de novas narrativas e não apenas como um recurso para possibilitar o contar das experiências.

4.1.2.5 Quinto encontro: *Afetos e músicas que guiam diálogos*

Iniciamos este encontro contando mais uma novidade, a de que um ilustrador e escritor de histórias em quadrinhos, livros infantis e para adultos, também estava interessado em realizar um trabalho com eles/as. A maioria dos/as adolescentes demonstrou interesse. Uma adolescente mencionou que achava que tudo que favorece outras formas de se expressar é bem-vindo. Explicamos que, devido ao tempo pré-determinado de encontros, seria necessário organizarmos oficinas em janeiro para desenvolver essas ideias, e os/s adolescentes valorizaram a proposta.

Após esse momento, explicamos que para o encontro de hoje escolhemos ouvir as músicas de uma forma um pouco diferente, pois nos outros fomos percebendo que acabava dando apenas para ouvir uma. Então, pensamos em experimentar ouvir algumas músicas e ir respondendo perguntas sobre elas. Para tanto, selecionamos três músicas das que foram enviadas pelos/as adolescentes. Essa escolha foi realizada considerando quem enviou primeiro e as que mais de uma pessoa havia sugerido. As três músicas selecionadas foram: Lady Gaga - *Til It Happens To You* (Até isso acontecer com você); Demi Lovato - *Believe in Me* (Acredito em mim) e Kell Smith – *Era uma vez*. Inspiradas nas letras dessas músicas, construímos perguntas para cada uma delas e entregamos para os/as adolescentes poderem responder ao longo da escuta. No anexo D encontram-se alguns exemplos das respostas dos/as adolescentes.

Figura 4 - Guia das músicas

| Til It Happens To You | Believe in Me | Era uma vez |
|---|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Conte algo ruim que você viveu e achou que não fosse dar conta de enfrentar. • Como conseguiu superar isto? • Quem te ajudou? De que forma? | <ul style="list-style-type: none"> • Habilidades que os outros apontam em mim? • Habilidades que os outros ainda não conheciam em mim? | <ul style="list-style-type: none"> • Uma memória de um dia bom? • Quem estava com você? |

Fonte: Facilitadoras

Após os/as adolescentes escutarem a primeira música e verem as perguntas, algumas dúvidas sobre elas foram esclarecidas. Damos um tempo para poderem escrever. Enquanto alguns/as escreviam, uma adolescente falou da dificuldade em escolher uma situação ruim em meio a tantas, disse que não estava sabendo o que colocar, pois hoje estava feliz com outras coisas, e uma outra adolescente disse que era aniversário dela. Fomos também entregando a mala para que eles/as pudessem ir guardando os pápeis conforme fossem respondendo. Nesse momento alguns/as começaram a ler os recadinhos, tentando adivinhar quem podia ter escrito e começaram a suspeitar de nós (facilitadoras). Realmente todos/as haviam recebido bilhetes apreciativos escritos por mim, pois cuidamos para que todos/as pudessem ter ganhado pelo menos um. Em seguida, eles/as escutaram as outras músicas e escreveram suas respostas. Ao longo de toda essa escuta guiada, alguns/as adolescentes se emocionaram, choraram, se abraçaram. Uns/as escreveram, outros/as não conseguiram.

Assim que finalizamos a escuta das músicas, e eles/as terminaram de construir suas respostas, nós os/as convidamos para juntos montar uma mandala com nossos próprios pés. Alguns disseram que já haviam visto mandalas em desenhos, mas não com os próprios corpos. Pedimos para todos se sentarem no chão e encostarem seus pés com os dos colegas e darem as mãos, sendo que uma mão deveria estar no sentido de receber algo e outra como se estivesse doando, visto que nas relações experimentarmos esse dar e receber. Contamos para eles/as que nomeamos essa mandala como *mandala de afeto*,

por ser algo afetuoso e que poderia favorecer que estivéssemos juntos e nos apoiando no momento de conversar sobre as músicas e os conteúdos que eles/as escreveram. Vale citar que resolvemos propor essa atividade, pois percebemos que no encontro anterior alguns/as adolescentes receberam apoio de outros/as quando se emocionaram, já outros/as não, e com isso uma adolescente disse para mim que não se sentiu acolhida. Então, foi uma tentativa de construir uma corrente de apoio coletivo. Adolescentes pareceram gostar e depois colocaram a foto tirada como sendo a do perfil do grupo no *WhatsApp*.

Com a mandala já construída e todos podendo se apoiar, demos início ao diálogo acerca das músicas e dos conteúdos que escreveram. Nesse momento, usamos novos objetos de falas que uma das facilitadoras trouxe, que eram uma caixinha de preciosidades e uma caixinha de músicas. Muitos/as desejaram pegar na mão para sentir a de preciosidades e para ouvir a melodia da caixinha musical.

Em seguida, buscamos estimular para que aqueles/as que vinham falando menos pudessem expor suas narrativas. Uma adolescente relatou que as músicas foram bem reflexivas, principalmente a última que falava mais da infância, pois quando ela estava nessa fase e aconteciam coisas ruins ela usava a imaginação como um recurso para enfrentar a realidade. Outra adolescente reconheceu a imaginação como uma importante forma de responder aos sofrimentos. Uma das adolescentes, que não conseguiu escrever na atividade e chorou ouvindo as músicas, conseguiu se expressar trazendo narrativas de sofrimentos que havia vivenciado e que estavam conectadas com a música *Believe in Me*, pois, segundo ela, essa música marcou um momento crítico de sua vida, durante o qual, quando acontecia algo ruim na escola, ela se dirigia até o banheiro, colocava seus fones de ouvido e se cortava ouvindo essa música. Assim, no momento que ela estava ouvindo a música no grupo, não conseguia se lembrar de suas qualidades por estar somente enxergando suas fragilidades. Diante disso, uma das adolescentes lhe fez um elogio. Outros/as adolescentes reconheceram que também tiveram dificuldade em identificar tais aspectos. Já uma adolescente mencionou que não teve dificuldade, pois em sua casa sua mãe sempre falava o que ela tinha de bom e com isso ela acredita que já ficou gravado em sua mente. No entanto, essa mesma adolescente mencionou sobre a dificuldade que ela sente quando alguém sai da sua vida, ela já enfrentou isso algumas

vezes com o distanciamento dos irmãos/as. Reconheceu que a internet pode ser um recurso útil para diminuir certas distâncias.

Esses diálogos construídos foram também permitindo dialogar sobre os sonhos relacionados à área profissional; as graduações que alguns/as desses/as adolescentes sonham em fazer são: nutrição, psicologia, medicina, biomedicina, biologia marinha e direito. Também surgiram outros interesses, como fazer curso de maquiagem, teatro e ser famosa, atriz. Por fim, finalizamos o encontro cantando parabéns à adolescente que estava fazendo aniversário.

Entre-encontros: preparando-se para a próxima decolagem grupal

Para o encontro seguinte, em vez de utilizarmos uma das metodologias narrativas, resolvemos recriar uma atividade que convidassem esses/as adolescentes a viajar em suas histórias e a pensar na vida futura. Entendemos que seria importante valorizar um momento deles/as consigo mesmos/as e também depois conectar as experiências individuais com as coletivas. Por isso, realizamos as etapas de imaginação, escrita do diário de bordo como modo de registrar a experiência e, por fim, os diálogos em grupos pequenos.

Nesse momento da prática grupal, a maior parte dos encontros já havia acontecido e estávamos querendo aproveitar ao máximo cada encontro com esses/as jovens e buscando ainda sempre interligar nossas percepções enquanto facilitadoras, os desejos dos/as adolescentes e responder às práticas narrativas coletivas.

4.1.2.6 Sexto encontro: *Viajando em nossas histórias*

Iniciamos o encontro mostrando um livro de histórias em quadrinhos sobre uma mulher trans construído pelo escritor que estava desejando fazer uma parceria conosco. Duas adolescentes se interessaram em ler. Combinamos de elas se organizarem durante a semana, para conseguirem ler.

Em seguida, fomos contando para os/as adolescentes sobre estarmos notando o quanto eles/as tinham um recurso que parecia ser importante para os/as auxiliar frente às

dificuldades. Nomeamos esse recurso de criar mundos, pois ao se depararem com situações de sofrimentos eles/as criavam mundos, de Nárnia, personagens, e chamadas que não existem e que foi dando a possibilidade de eles/as irem criando e embarcando nesses mundos. Diante disso, nós os/as convidamos a fazer uma viagem, na qual cada um/a iria no seu ritmo e precisava procurar um lugar confortável para ficar na sala. Essa viagem é uma atividade que convida à imaginação de novos futuros e reconhecimento de recursos e figuras de apoio. Ela foi inspirada na adaptação realizada por Marilene Grandesso, que se baseou na tradução de *Viagens narrativas: ritos de passagem*, de Maggie Carey. Para tanto, um texto previamente construído foi lido enquanto eles/as estavam com olhos fechados e em situação confortável. Para exemplificar esta viagem, em vez de apresentar o texto previamente construído, escolhi expor a transcrição na íntegra do que foi narrado, no momento do grupo (sugiro a leitura do anexo E).

Após essa viagem, os/as adolescentes foram convidados/as a escrever no diário de bordo. O intuito era que eles/as pudessem registrar aspectos dessa experiência. Esse diário continha algumas perguntas norteadoras. São elas: Que princípios e valores importantes você percebeu que conseguiu manter durante esta sua caminhada? Que recursos / habilidades suas você percebeu que te ajudou? Você já tinha usado estas habilidades antes para outras situações? Com quem acha que aprendeu? O que você aprendeu com esta situação toda? Se você fosse “ensinar” alguém a se livrar de problemas equivalentes ao seu, o que sugeriria para ela? Algumas das respostas dos/as adolescentes estão no anexo F.

Conforme eles/as estavam terminando de escrever e alguns/as apenas terminavam o desenho, nós os/as convidamos para cantar parabéns para a adolescente que havia feito aniversário no dia do encontro anterior. Além disso, comemos um bolo para celebrar. Enquanto terminávamos de comer, fomos entregando a eles/as cartões em formato de coração com três cores diferentes. Cada adolescente recebeu um e dessa forma os/as dividimos em três grupos para podermos realizar um compartilhar das experiências da viagem. Cada facilitadora ficou em um grupo.

Nessas conversas em pequenos grupos fomos tendo a oportunidade de conhecer as viagens que os/as adolescentes fizeram, com quem estavam, para onde foram e o que viveram, sentiram. Alguns/as apenas escreveram em seus diários de bordo, já outros/as também desenharam e inclusive estavam terminando de desenhar. Cada grupo tinha

uma cartolina em branco para juntos podermos construir um retrato dessas viagens. As imagens desenvolvidas nessas cartolinas foram realizadas a partir de inspirações de desenhos que eles/as já haviam feito, momentos que já haviam vivido, bem como considerando todo o diálogo construído nessas conversas. A princípio alguns/as adolescentes pareciam estar com dificuldades de se engajar na construção do cartaz, uma adolescente parecia estar mais interessada em finalizar seu desenho e conversar, outras pareciam estar apenas desejando conversar; além disso, parecia que muitos/as deles/as não estavam reconhecendo que tinham habilidades para tal atividade. Contudo, aos poucos eles/as foram se engajando e fomos até mesmo tendo dificuldades para encerrar a atividade devido ao desejo de continuar. Uma adolescente mencionou que ficou surpresa com o trabalho construído, pois sozinha não teria conseguido pensar em tantas coisas.

Nessa viagem alguns foram de naves e ônibus espaciais, já outros/as foram de máquinas do tempo parecidas com as que viram em filmes ou desenhos. Alguns/as conseguiram imaginar essa viagem com facilidade, uma adolescente teve dificuldade de se concentrar no início, pois a música de fundo lembrava uma cena triste de um anime que ela assistiu; com isso sua viagem foi confusa, pois conforme ouvia as instruções ia se perdendo na imaginação. Outra disse que viajou para um mundinho que ela mesma criou. Uma adolescente disse que na cena da árvore se lembrou da cena de um filme triste em que a garota é estuprada, no entanto, quando ela passa por uma árvore se desliga dos sofrimentos e foi assim que ela se sentiu quando passou pela árvore, reconhecia que tinha sofrimentos diferentes, no entanto eles também se modificaram. Outra se lembrou de uma cena na infância quando seu pai ainda morava com ela. Alguns/as estavam na viagem sozinhos, mas compreendendo que era uma solidão boa. Uma adolescente disse que seu ursinho de pelúcia estava junto. Já outros/as sentiram a presença da família e amigos/as no decorrer da viagem.

Essas viagens foram produzindo narrativas de sofrimento como relacionados à situação de se cortar, de a mãe ir para o hospital e o pai ser preso, não valorizar habilidades em si, insegurança, dificuldades para fazer amizade e/ou confiar, situação de quase morrer afogada e não gostar muito do mundo real.

Porém, mais do que narrativas de sofrimentos, foram sendo produzidas diversas narrativas de respostas aos sofrimentos, ou seja, sobre o que foram fazendo na viagem

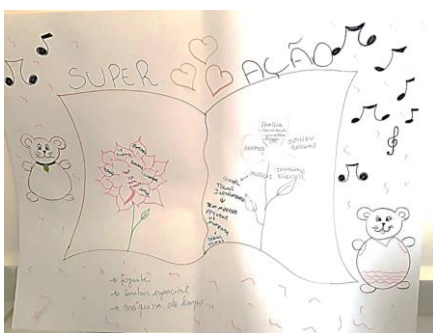
e/ou fazem na vida que vão ajudando a transformar as dificuldades. Reconheceram que a calma; a coragem; amizade; amar e ser amado; ler e escrever; ficar em silêncio; afastar-se das pessoas que não estão ajudando; lembrar-se de coisas boas; buscar tentar ficar feliz; ver lugares bonitos e ter contato com a natureza; achar refúgios em si mesmos; imaginar um futuro melhor; ter e realizar sonhos que te levem para frente; escutar músicas e tocar instrumentos musicais; colocar-se no lugar da outra pessoa, principalmente antes de dar um conselho; dar gargalhada; assistir anime; conversar com desconhecidos em ônibus; dar chance para conhecer pessoas novas; criar novas formas de lidar com a vida; acreditar que tudo vai passar – tudo isso os ajuda. Perceber que há momentos em que a insegurança ajuda a sermos mais cuidadosos/as; tirar coisas boas mesmo em situações que são ruins também parece ajudar. Uma adolescente relatou que depois de sofrer muito foi aprendendo, e o problema ajudou nisso, no sentido de ir aprendendo a não desistir e a lidar com o problema de diferentes formas. Seguem abaixo as imagens construídas:

Figura 5 – Aprendizado



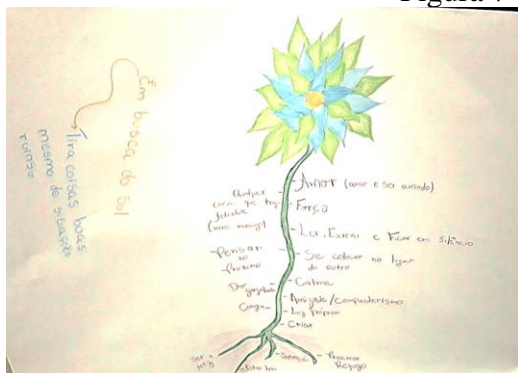
Fonte: Própria autora

Figura 6- SuperAção



Fonte: Própria autora

Figura 7 - Em busca do sol



Fonte: Própria autora

Após as conversas nos pequenos grupos, voltamos para o grupo todo, a fim de compreender os efeitos da atividade. Os/as adolescentes mencionaram grande apreço pela atividade, inclusive reconhecendo que nas escolas podia ter mais atividades como essa, para não ficar tão maçante. Uma adolescente sugeriu a ideia de um show de talentos, então começamos a conhecer que talentos eles/as apresentariam, e foi surgindo o interesse pelo dançar, atuar, desenhar e declamar poemas. Devido ao interesse dos/as adolescentes por essa proposta, combinamos que iríamos tentar organizar essa atividade para celebrar o nosso último encontro. Finalizamos com abraços individuais.

Entre-encontros: preparando-se para a próxima decolagem grupal

Saímos do sexto encontro, motivadas e entusiasmadas. Estávamos caminhando para a reta final dos encontros e decidimos elaborar um penúltimo encontro voltado para a construção da música, pois entendíamos que ela poderia se transformar em um modo da voz dos/as adolescentes chegar até outras pessoas. Música era algo bastante valorizado por esses/as adolescentes, então compreendemos que poderia ser interessante estimular essa construção.

Reconhecemos que, no decorrer dos encontros, os/as adolescentes haviam produzido muitas narrativas que poderiam ser úteis para compor uma música. Então, transcrevemos as narrativas que nos pareceram abordar habilidades, recursos e respostas aos sofrimentos, como forma de honrar o que havíamos dialogado juntos, bem como para inspirar a composição musical.

Antes do dia do sétimo encontro, a fim de estimular os/as adolescentes para a proposta de construção de uma música, enviamos no grupo do *WhatsApp* um convite explicando um pouco as nossas ideias. Segue ele:

Figura 8 - Convidando a construção de músicas



Fonte: Própria autora

4.1.2.7 Sétimo encontro: *Transformando Narrativas em Músicas*

Esse encontro começou com um clima diferente dos outros, pois ouvindo os/as adolescentes notou-se que estavam permeados de preocupações, tristezas, decepções. Uma adolescente estava chorando devido a um conflito com o ex-namorado pelo *WhatsApp*. Outros haviam ficado sabendo de sua situação escolar e por isso estavam tristes e/ou preocupados. Uma adolescente já sabia que havia reprovada por faltas, alguns/as sabiam que estavam de recuperação. Outros/as ainda não sabiam. Com isso, alguns/as demonstravam insatisfação com a vida amorosa, familiar e escolar. Diante disso, uma das facilitadoras sugeriu de iniciarmos com um abraço coletivo para que nos apoiássemos; assim, quem estava se sentindo feliz poderia nos contagiar, visto que eles/as mencionaram que um adolescente estava feliz, e ele mesmo afirmou que outra estava mais. Nesse momento, trocamos olhares, afetos e sorrisos. Agradecemos, no final, os que ajudaram a contagiar com a alegria. Uma das facilitadoras explicou que se alguém quisesse ficar mais quieto não haveria problema, no entanto caso alguém

estivesse precisando conversar precisaria indicar essa necessidade para que pudéssemos atendê-la.

Para esse encontro preparamos cópias das falas que os/as adolescentes produziram ao longo dos seis encontros. Para tanto, as gravações dos encontros foram ouvidas e as narrativas que pareciam trazer histórias de recursos, valores, habilidades e esperanças foram transcritas. Por meio desse material, buscamos honrar essas narrativas e estimular a construção de músicas para auxiliar outros jovens que vivenciam situações de sofrimentos. Pontuamos o quanto fomos aprendendo conforme revisamos essas falas. Valorizamos habilidades de escrever músicas e de tocar instrumentos musicais que alguns haviam mencionado que possuíam. Pedimos que realizassem a leitura, grifassem o que mais os/as marcaram e escrevessem suas ideias. Alguns começaram a tentar identificar quais falas eram as suas.

Nesse momento, os/as adolescentes foram ficando na sala da forma que se sentiam mais à vontade. Uns/as ficaram sozinhos com esses papéis e prancheta, outros/as ficaram em dupla e alguns/as em grupo. Nós (facilitadoras) fomos passando para oferecer ajuda. Alguns quiseram conversar, outros não. Fomos respeitando o ritmo e desejo de cada um/a.

Em meio a tentativas de construir músicas com os/as adolescentes, fomos exercitando o ouvir e o falar. Narrativas foram sendo produzidas. Alguns/as mencionaram dificuldades para se concentrar devido à preocupação com as notas. Já outros/as pontuaram que a criatividade não estava aparecendo e com isso não estavam tendo ideias. Foram narrados sofrimentos que estavam ligados a diferentes experiências e relações, como por exemplo uma distância da mãe por ela precisar trabalhar muito, a qual gerava sensação de independência, mas ao mesmo tempo trazia a necessidade de mais presença. Sentidos sobre o amor foram sendo produzido, um amor que parecia trazer sofrimentos para muita gente e que para uma adolescente trouxe em um momento de sua vida o se cortar para aliviar as dores, e o desejo de morrer ou se matar. Dores no estômago quando assuntos difíceis são verbalizados. Sofrer *bullying* por ser considerada bonita. Não desejar superar o problema por achar que nada poderia ajudar. “*Ficar para baixo*” por ver fotos das meninas no *Instagram*. Ciúmes que vão provocando relacionamentos abusivos. Saber o que é crescer sem um pai e testemunhar a mãe vivenciando problemas psiquiátricos envolvendo internações e tentativas de suicídio,

bem como familiares preocupados de a adolescente repetir essa história, já que a consideram parecida com a mãe e por também já ter tentado suicídio. Todas essas dificuldades foram sendo narradas.

Contudo, entrelaçadas a essas narrativas de dificuldades, foram aparecendo narrativas de respostas a elas e fomos valorizando o fato de esses/as jovens não estarem paralisados diante dos problemas. Eles/as estavam reagindo de diferentes formas, como por exemplo: dormir, reconhecer que, apesar de alguns sentimentos como a raiva serem fortes em determinados momentos, eles não são maiores que ela, fazendo com que ela consiga controlar suas ações. Acreditar que tudo passa, que tudo vai melhorar se quisermos, que sempre alguém vai te amar e te achar maravilhosa exatamente do jeito que você é. Que o principal é se colocar no lugar do outro, e que a diferença faz a sociedade. Sentidos foram produzidos sobre o que é ter fé. Uma adolescente colocou o grupo como sendo um espaço que estava ajudando um pouco, pois está se relacionando mais e aprendendo ao ouvir outros/as adolescentes contar suas histórias; com isso, ela foi percebendo que situações de sofrimentos não acontecem apenas com ela.

Finalizamos combinando que iríamos enviar os conteúdos escritos (confira um exemplo no anexo G) pelo *WhatsApp* para que eles/as pudessem continuar a construção. Também lhes entregamos um papel com perguntas (anexo H) sobre o que haviam achado dos encontros para que pudessem entregar no próximo e último encontro.

Entre-encontros: preparando-se para o final da viagem

Próximo à reta final dos encontros grupais, escolhemos valorizar a ideia dos/as adolescentes de realizar um encontro mais de celebração e valorização de seus talentos. Além disso, eu e mais uma das facilitadoras nos reunimos para construir os certificados de preciosidades. Nesse momento, realizamos a leitura das transcrições das narrativas produzidas por cada adolescente no grupo e elaboramos um breve texto que honrava as habilidades, valores e sonhos para a vida.

4.1.2.8 Oitavo encontro: *Celebrando nossos encontros e talentos*

Para este encontro, também enviamos um convite no grupo do *WhatsApp* com o intuito de incentivar e relembrar os/as adolescentes de fazer suas escolhas do que iriam apresentar para celebrar. Cabe mencionar que este encontro acabou sendo no anfiteatro da escola, pois pensamos que seria interessante ser em algum lugar com palco e equipamentos de som.

Figura 9 – Celebração dos nossos talentos



Fonte: Própria autora

Enquanto estávamos nos organizando para iniciar, era possível ouvir alguns/as adolescentes falando sobre músicas que poderiam dançar. Começamos dizendo que juntamos conteúdos do que eles/as foram falando e escrevendo ao longo dos encontros para construirmos uma música, no entanto, antes de mostrarmos para eles/as, explicamos que gostaríamos de entregar certificados que fizemos, um com caráter profissional para que pudessem colocar em seus currículos, enquanto o outro era um certificado de preciosidades para poderem guardar em seus corações, bem como resgatar em momentos em que o desânimo tomasse conta, a fim de recordarem de suas habilidades, sonhos e esperanças.

Figura 10 - Certificado de preciosidades



Fonte: Facilitadoras

Figura 11 – Certificado profissional

Fonte: Facilitadoras

Primeiro, sugerimos que cada um/a lesse o seu em silêncio e depois quem se sentisse à vontade poderia compartilhar com o grupo. Enquanto os/as adolescentes estavam lendo os certificados para si mesmos/as, notei alguns olhos que brilharam, se emocionaram e sorrisos que apareceram. Conforme alguns/as foram acabando de ler, começaram a falar o quanto tinham gostado e estavam emocionados/as. Uma demonstrou desejo de enquadrar. Checamos se eles/as se sentiram representados pelo que estava escrito, e a maioria com entusiasmo confirmou. Uma adolescente relatou que ao ler foi possível lembrar-se de todos os encontros. Já outra reconheceu que ler

contribuiu para que ela se sentisse mais forte diante das dificuldades que estava enfrentando no momento, pois ajudou a lembrá-la como estava alguns dias atrás.

Após esse momento iniciamos o compartilhar desses certificados; com base nas práticas narrativas coletivas, entendemos ser este um momento de cerimônia de definição em que novas narrativas podem ser honradas. A maioria dos/as adolescentes pediu para que as facilitadoras lessem. Ao final de cada certificado lido celebrávamos com uma salva de palmas. Os/as adolescentes que não quiserem que os seus fossem lidos foram respeitados. Uma das adolescentes relatou que o seu ursinho Romeu havia ficado triste de não ter sido mencionado no certificado, isso me fez pensar o quanto realmente ele é uma figura de apoio importante em sua história.

Em seguida, realizamos a leitura da música que nós (facilitadoras) construímos por meio das narrativas produzidas com os/as adolescentes ao longo dos encontros. A música encontra-se no anexo I.

Quando a leitura da música foi finalizada, questionamos se os/as adolescentes haviam gostado e se estavam se identificando com ela. A maioria demonstrou ter gostado muito da música. Uma adolescente mencionou que já imaginou a música tocando na rádio nas dez melhores. Alguns/as apresentaram os trechos de que mais gostaram e/ou aqueles em que se reconheceram. Não desejaram acrescentar ou alterar nada na letra por notarem que estava representando a todos/as. Em seguida, mostraram-nos músicas de que gostavam com o intuito de elas poderem inspirar a construção da melodia da nossa música.

Após esse momento musical, nós os/as convidamos para uma conversa sobre como havia ficado o relacionamento deles/as com outras pessoas na escola. Essa pergunta foi motivada pelo fato de a diretora e a coordenadora da escola terem demonstrado preocupação, pois alguns/as adolescentes do grupo mencionaram dificuldades na relação com professores ou alunos/as devido à participação no grupo, como alguns/as professores/as relataram ter notado mudança no comportamento de alguns/as dos/as adolescente, em especial uma. Duas adolescentes mencionaram que a relação estava mais difícil, pois em suas salas as pessoas estavam sentindo ciúmes. Percebiam esse sentimento devido à forma com que passaram a se relacionar com elas e por verbalizarem entendimentos de que quem vai ao psicólogo tem problemas, então eles/as são todos loucos. Disseram também que em certo momento alguns/as

professores/as chegaram a se afastar. Em relação a esses relatos, uma adolescente disse que não se importava com a forma com que algumas pessoas estavam reagindo à participação deles/as no grupo. Já outra disse não ter percebido essas dificuldades. Buscamos compreender também o que achavam que havia melhorado no relacionamento com as outras pessoas, e duas adolescentes disseram que foi a paciência; uma diz que não tinha paciência e agora a construiu, e a outra disse que melhorou um pouco.

Enfim, iniciamos o show dos talentos, o espaço onde eles/as puderam ler os textos/poemas que escreveram, cantar e dançar. Apenas um adolescente não apresentou nada e ficou quieto durante todo o encontro. Alguns/as trouxeram algo para apresentar, já outros/as improvisaram na hora. Nesse momento os/as adolescentes se emocionaram, tremeram, se apoiaram para enfrentar o nervosismo e se aplaudiram. A primeira adolescente a se apresentar começou lendo a letra de uma música de cuja tradução ela gosta muito: *As long as you love me* (Contanto que você me ame), do cantor Justin Bieber. Em seguida, realizou a leitura de um texto de sua própria autoria: *“Eu só era uma menina, ainda inocente e pura, não tinha noção da malícia que o mundo carregava e, infelizmente, você me mostrou. Me mostrou toda a malícia que o mundo pode ter. Eu aprendi a crescer e a amadurecer muito rápido, pois você me ensinou a como amadurecer uma menina tão depressa. Eu não consigo entender como você pode fazer uma barbaridade dessas comigo, eu acreditei em você, eu amei você de tal maneira, eu me entreguei de corpo e alma a ti. Eu simplesmente mataria e morreria por ti, mas já você não moveria nem um dedo por mim, nada. Não faria nada para me ver bem, eu confiei ao ponto de te dar o que eu tinha de mais valioso. Ah vai, menina boba, acreditou no lobo mau. Eu passei por cima de todos os meus princípios básicos, familiares e pessoais por ti, foi amor que nunca existiu. Eu só queria ser amada, seja lá como fosse, era só isso que eu queria e precisava, e você não me deu. Eu amei tanto, que deixei de lado todos os motivos pelos quais eu devo me valorizar. Eu só queria que você fosse meu soldado, que lutasse pelos meus sonhos a cada dia, queria que tu me amasse, queria que tu tivesse me valorizado. Na verdade, na verdade não, eu só queria mesmo era ter sido forte e dito não para uma coisa que eu sabia que jamais daria certo. É, eu deveria ter feito isso, pois nem mesmo aqui eu estaria”*.

Depois uma adolescente cantou a música *Trem bala*, da cantora Ana Vilela, e posteriormente ela e outras adolescentes ficaram conversando para escolherem uma música e acabaram decidindo cantar a música *Piloto Automático*, da banda Supercombo. Uma adolescente achou que essa música era triste, enquanto outra não a conhecia. Cantaram também a música *Amianto*, da mesma banda.

Outra adolescente também trouxe um texto de sua autoria, no entanto para conseguir realizar a leitura solicitou que todos/as ficássemos de costas para ela. O seguinte texto foi lido por ela: *“Eu tomei coragem e abri meus olhos mais uma vez. Todo dia, uma luta vívida, o tempo está lentamente se esvaindo, o quanto me tornei tão pequena? Eu quero dizer sinto muito, mas estou com medo. Mesmo com meu jeito fraco, você continua ao meu lado, mas eu mereço ser amada por você? Onde você está agora? Meus medos se destacam outra vez, onde está você para me abraçar? Irei proteger seus olhos sorridentes e sua risada infantil. Eu não sei como começou, mas me machuca te ver. Eu quero chorar no seu lugar, embora não possa. Onde está você? Independente de tudo, da minha escuridão, vou saber viver com você, só por você. Vou sorrir hoje, porque ontem eu desabei. Aos meus amigos eu queria dizer que sinto muito, as memórias tão intensas antes são imagens borradas agora, por favor não me deixe, eu quero segurar a sua mão. Mas onde você está agora? Quando estou sob o chão frio do banheiro e não há razões para viver, então você se torna meu sorriso. Eu queria poder te proteger, mas eu não sou tão forte, mesmo assim, apenas por você, eu vou estar aqui. Eu sei como é difícil, mas não vou virar minhas costas para você, se quiser cair, faça, vou te segurar. Apenas mais uma vez, diga que tudo vai ficar bem. Podia ser mais fácil que morrer, mas por você independente de tudo, apenas por você, eu vou sobreviver. Mas onde você está agora?”*.

Já outra adolescente, para poder conseguir ler seu próprio texto, pediu que outros/as adolescentes ficassem no palco ao seu lado. O texto lido foi: *“Nem sei como é um poema, primeira vez que eu escrevi, mas sei o que é crescer sem pai, um pai que não consegue se amar e nem mostrar amor pelos outros. As pessoas não gostam de me ver assim. Mesmo eu dizendo que estou bem, ninguém acredita. Eu também não acredito, mas eu minto para mim mesma dizendo que estou bem. Eu estou mal, eu preciso de ajuda, nem mesmo eu sei que ajuda, quem pode me ajudar. As pessoas me fazem bem ou porque contam histórias ou porque outras sofrem também, de modo que*

não sou só eu. Lembro de minha infância quando minha mãe tentou se matar por muitas vezes, a gente só quer matar a dor, não a vida. A gente tenta matar a dor. Tem pessoas que são bons amigos e ajudam, e o Pablo é um deles”.

Alguns/as adolescentes cantaram a música *Pais e filhos*. Em seguida uma adolescente colocou uma música de fundo e realizou a leitura do seguinte texto que construiu: *“Filho, não chore essa noite, posso sentir sua dor e o turbilhões de dentro de você, posso sentir o quão fraco você está. Você (silêncio/música), mas não desista agora, você brilha como o sol, você é a luz de muitos, não deixe que momentos ruins abalem. Filho, sua avó mora com você toda noite, mesmo não estando de verdade. Ela clama pela sua felicidade e se alegra com todas as suas conquistas. Filho, você é forte, filho você pode muito além do que imagina, filho, você é amado, abra seu coração e veja quanto há amorosidade por você. Filho, eu te amo e estou aqui com você, você não está sozinho. Sinto suas falas em mim forte todo dia 6, que foi a data em que minha avó se foi, deixou essa saudade imensa. Tive que crescer cada vez mais e mais”.* É interessante que esse texto parece ser uma história de lembrança, onde a voz da avó fala com o neto.

Por fim, alguns/as adolescentes escolheram uma música para dançar, e em seguida fizemos uma confraternização com bolos, salgados, refrigerante e suco. Depois entregamos os certificados e as malas com as atividades que eles/as haviam produzido ao longo dos encontros. Apenas uma adolescente trouxe a folha com o *feedback* dos encontros, reforçamos nosso pedido para enviarem pelo *WhatsApp*.

Após o momento do lanche convidamos os/as adolescentes a se sentar novamente em círculo para que pudéssemos conversar sobre que sugestões eles/as nos dariam caso fôssemos desenvolver esse trabalho com outros/as jovens. Uma adolescente mencionou que deveria continuar com o show dos talentos, pois foi divertido. Em seguida, perguntamos: se eles/as fossem ajudar outras pessoas que estivessem vivenciando momentos ruins, o que eles fariam? Diante disso, uma adolescente disse que já era para ter nos contado, no entanto, havia esquecido. Ela conheceu uma amiga pela internet em um grupo de jogos de *RPG* (Role-Playing Game), e na cidade dessa menina não tem muitas possibilidades de acesso a psicólogos/as, nem na escola. Com isso, ela tem acesso a pouca ajuda, ainda mais por não conseguir conversar com sua família, bem como tem dificuldades de fazer amizades pessoalmente. Por isso, ela acaba

fazendo mais amigos pela internet. Ao ouvir a história dessa menina, a adolescente contou para ela sobre nosso grupo e disse que iria nos apresentar. Assim sendo, nesse momento ela pediu ao grupo que pudesse enviar um áudio se apresentando e levando uma palavra de conforto para essa jovem. Valorizamos a iniciativa da adolescente e todos/as enviaram um áudio. Alguns/as adolescentes estavam tímidos/as e sem saber o que falar, mas mesmo assim enviaram suas mensagens, contendo inclusive humor. Para finalizar o encontro agradecemos aos/às adolescentes a oportunidade de os/as termos conhecido e aprendido com suas histórias.

4.1.2.9 Transformando essa viagem em um documento coletivo

Nesse momento, assumimos a posição de porta-voz das narrativas dos/as adolescentes, transformando-as em uma carta para outros/as jovens que possam estar vivenciando situações de sofrimento. Aqui os saberes dos/as adolescentes serão honrados e compartilhados para que possam contribuir com a história de outras pessoas.

Uma carta para outros/as adolescentes que vivenciam situações de sofrimentos

Conhecemos adolescentes que nos ensinaram que, para contar sobre suas vidas e sobre si mesmos, precisavam de um espaço confortável que transmitisse segurança e permitisse conexão, seja com os/as colegas, com suas histórias ou até mesmo consigo mesmos/as. Então, em meio a almofadas, ursinhos, abraços, sorrisos e lágrimas, juntos construimos histórias. As experiências vividas nos encontros que tivemos foram acompanhadas de uma bela trilha sonora e doses elevadas de afeto.

Os nossos encontros terminaram, mas eles/as nos ensinaram dicas importantes de como responder aos sofrimentos que aparecem em nossas vidas. Para que esses belos ensinamentos continuem vivendo e afetando a vida de outras pessoas, assim como afetou a nossa, resolvemos registrar uma lista dos saberes desses/as jovens.

a) Levem consigo muitos sonhos:

Quero ter energia para criar meus sonhos, para não ficar só no papel, para virar realmente um plano e eu viver aquilo. Quero muito viajar, com minha família, meus amigos, seja lá com quem for, quero viajar. É sempre bom ter sonhos, é o que te faz levar a vida pra frente.

b) Entendam que famílias é quem a gente escolhe:

Família foi sempre tipo um suporte, independente da amizade, amigos também podem ser família para você. Família é quem a gente escolhe. Família eu acho que é o suporte de tudo. Eu percebia que estava indo longe demais e que eu não queria isso pra mim, e sempre pensava em minha família e no quanto eles me amavam e davam muita atenção pra mim. Aprendi a resolver meus problemas com minha mãe, ela que mais me ajudou e me aconselhou a fazer as coisas certas, com ela aprendi que a vida é linda mesmo com todos os problemas, a vida é linda assim do jeito que é ela é, do jeito que tem que ser.

c) Utilize diferentes formas de falar e pedir ajuda:

Não vejo problema em pedir ajuda, não vejo problema em parecer fraco, porque eu acho que uma pessoa forte é aquela que tem coragem de assumir o problema e pedir ajuda. Não tem nenhum problema pedir ajuda pra pessoa certa. Mas, tem que saber a quem pedir. Porque não adianta pedir ajuda pra uma pessoa que vai te menosprezar, vai fazer do seu problema, pouca coisa, vai falar que é drama, vai falar o que for. Como tem gente que tem dificuldade para falar, desenhar e escrever como ela tá fazendo ajuda. Acho que tudo que dá pra expressar de outra forma, é bem-vindo. Eu gosto de escrever. Quando eu desenho me sinto bem. Eu fico em silêncio, pensando.

d) Cultivem o respeito:

Se eu estou um pouco mais na minha, eu peço que respeitem, é dar um certo espaço... não ficar tipo: o que você tem? Acho que um abraço quando uma pessoa tá tipo mal vale mais. O abraço é tipo eu tô aqui, vai ficar tudo bem. Você respeitar uma pessoa é você entender as necessidades dela. Cada um tem sua particularidade. É respeitar para ser respeitado.

e) Transformem sofrimento em conhecimento:

Eu acho que todas essas minhas experiências me fizeram ver coisas e pessoas por outro lado, então eu acho que eu tenho uma maturidade maior pra lidar com certas coisas depois de coisas que aconteceram na minha vida e maturidade maior para lidar com pessoas, porque eu era aquele tipo de pessoa que não suportava ninguém do meu lado, eu era aquele tipo de pessoa que com menos ser humano eu conversasse, melhor. Primeiro tive que sofrer muito para depois ir aprendendo. O problema me ajudou. Seus erros fazem sua história e você aprende com eles, por mais dolorosos que sejam. Você não precisa tentar tanto, está tudo bem perder. Aprendi habilidades que nunca pensei que poderia ter, aprendi o que são dificuldades, o quão difícil pode ser seu caminho, mas que você é forte mesmo quando desaba. Aprendi que assim como os heróis eu também posso ter poderes, também posso fazer a diferença, também posso ajudar as pessoas assim como ajudei a mim mesmo nessa jornada cheia de obstáculos.

f) Dê cor para os dias cinza:

Por mais cinza que esteja seu dia, você procurar uma “corzinha”, tipo ter alguém que dê aquela “corzinha” pra você é fundamental. Então, eu gosto de ser aquele lápis de cor azul na vida das pessoas, então eu, tipo, eu gosto de ver ela sorrir, eu gosto de ver ela bem, eu gosto de ver o astral dela tipo pra cima, porque ver ela bem me faz ficar bem também, então eu acho importante tipo você não ficar se menosprezando ou se diminuindo o tempo todo, porque não é bem assim que a vida é. A vida já é complicada demais pra gente ver só as coisas ruins. O que mais me ajudou foi pensar em coisas boas, mentalizar coisas positivas, pensar que eu posso melhorar. Tirar algo bom até das coisas ruins pra fortalecer. Independente da situação eu tô sorrindo.

g) Cuidem das amizades:

O portão pra fora da minha casa é meu refúgio. Eu sou muito ligada aos meus amigos, eu sou de proteger, tipo um espírito protetor. Ter amigos, pessoas ao meu lado que não me deixam, ajuda bastante. Todos os meus momentos com meus amigos se tornam um dia bom. Os principais valores que consegui manter foi a amizade, nem

sempre foi assim, já fui muito fechado, mas mesmo assim meus amigos não desistiram de mim, aí eu aprendi a valorizar a amizade, agora se algum amigo precisar de mim, vou estar aqui para ajudar. Eu consegui manter a amizade, estar ali quando alguém precisar, mostrar que tudo bem não ser perfeito.

h) Acreditem que o tempo é rei:

O tempo foi passando e foi amenizando a minha dor, acho que o tempo sempre cura tudo por mais fundo que seja a ferida, o tempo vai curar. Me fez sentir nova de novo. O que ajudou foi o tempo, as memórias, os segredos que a gente compartilhou. Esperar se acalmar pra depois tentar resolver o problema. Pensei que isso era uma fase e que isso iria passar porque tudo passa, e eu queria muito vencer na vida.

i) Valorize os afetos que nos afetam:

O valor mais importante que mantive é o de amar e ser amada. Não só o amor das pessoas, mas a gente aprender a se amar também. O amor dá força de todas as formas. Enfim, o que realmente me fez sair do buraco é começar a me amar, amar a vida! Me amar, cuidar, um abraço apertado pode transformar o dia de alguém. Eu sou uma pessoa que necessita desses abraços diariamente. Eu acho que uma esperança na escuridão pode ser uma pessoa, que te ajuda a se amar e o amor que apresenta por essa pessoa acaba voltando pra si mesma. Alguém especial torna até meus dias mais sombrios mais bonitos, a pessoa que ilumina tudo ao meu redor. É meio que tipo uma luz no fim do túnel para mim, que naquele momento me salva.

j) Sejam quem quiserem e deixem o outro ser o que quiser:

Como dizem, eu sou a Fera, só que eu não me vejo sendo a fera, eu me vejo sendo a Bela. É uma coisa de transformação, a sociedade me vê assim, um homem, só que na verdade eu sou uma linda princesa. Por mais que seja difícil, para vocês tentar... me reconhecer como realmente sou. Descobri diversos lados de diversas pessoas que eu mal sabia que era possível a tal existência. Não preciso passar fome só pra entrar em uma calça 36. Tenho a vida inteira para descobrir novas habilidades.

k) Tenham Fé:

Acima de tudo fé de que esse tempo horrível irá passar e tudo irá ficar bem, por mais tarde que seja. Perseverança, fé e principalmente minha força de vontade para fazer acontecer, talvez um pouco da minha imaginação.

l) Escolham músicas para serem suas companheiras na vida:

Recurso pra mim é a música, ela me leva longe de coisas ruins, a melodia me acalma, no meu mundo eu me sinto bem, me sinto feliz e sempre deixo entrar nele pessoas que me fazem bem e me ajudam, e eu espero fazer bem para elas também. Espero ter sempre a música como um refúgio que ajuda. Eu tenho meu mundinho da música e eu uso ele pra fugir de tudo. A música me ajuda a pensar. Acho que todo mundo canta no chuveiro alguma hora da vida.

m) Nossa mensagem final para vocês:

Eu diria calma, tudo vai melhorar, você vai sorrir como antes, você vai ser feliz de novo, o tempo vai resolver tudo, não apresse o tempo. Acredite na sua capacidade porque o que você tem vai passar um dia, é só acreditar. Não sei vocês, mas na infância quando aconteciam coisas ruins eu costumava imaginar outros mundos, outras coisas assim para me ajudar. Tenho pra mim que sou maior que meus medos, já notou que quando você perde medo de algo aquilo nunca mais volta a te incomodar, os medos têm medo de não dar medo. Acredite em si mesmo e em seu potencial, você é mais forte do que imagina, não deixe que seus medos te consumam, você é maior que eles. Suas dificuldades só vocês a conhecem e sabem como detê-las. Você é incrível por ser você e não pelo que querem que você seja, não pelo padrão que impõem a você, você é incrível quando é você mesma, quando mostra o seu eu e luta pelo que quer, não importa o quão difícil seja, você nunca estará sozinho, e se estiver difícil, ter um tempo para si não é algo ruim.

4.2 Parte 2: Aspectos teóricos e práticos acerca do uso das práticas narrativas em grupos terapêuticos, em especial as PNC

Por meio da análise, foi possível perceber que o grupo desenvolvido na presente pesquisa conduziu o processo conversacional sustentado por princípios das práticas narrativas, os quais guiaram o ouvir e o perguntar das facilitadoras, bem como a seleção dos recursos conversacionais. Muitos desses recursos empregados são utilizados em outras abordagens grupais. Não optamos por utilizar metodologias específicas das PN, como por exemplo conversas de externalização, ou até mesmo alguma metodologia narrativa coletiva metafórica, como a árvore da vida. Compreendemos que o uso dos recursos conversacionais no grupo é como um instrumento musical, a melodia produzida dependerá de como será tocada. E, neste grupo, a intencionalidade foi construir uma intervenção coerente com a perspectiva narrativa. Os princípios que guiaram alguns dos recursos podem ser acessados na tabela a seguir.

Tabela 5- Princípios narrativos que guiaram o processo conversacional com o grupo

| Encontro 1 | | | | |
|--|---|--|---|--|
| Recursos conversacionais | Para quê? | Como? | Princípios narrativos | Alguns efeitos |
| <i>Construção dos crachás</i> | Estimular os/as adolescentes a colocar o nome pelo qual gostariam de ser chamados/as no decorrer dos encontros. | Entregamos para cada adolescente um crachá feito de cartolina para que pudessem escrever o modo que gostaria de ser chamado e customizá-lo de acordo com seu desejo. | <i>Self</i> narrativo. | Esse convite abriu espaço para o uso de nomes sociais condizentes com sua percepção de gênero. |
| <i>Construção do Contexto Conversacional do grupo (Vicente et al., 2015)</i> | Criar com o grupo combinados do que seria importante para que ele se tornasse um espaço útil. | Construção de cartazes com pedidos e ofertas dos/as participantes para construção de um bom grupo. | Valorização do saber local. Descentramento do/a terapeuta. | Todos/as se engajaram na busca dos elementos que pudessem deixá-los/as confortáveis no grupo. Os |

| | | | | |
|------------------------------------|--|---|--|--|
| <i>Metáfora da mala de viagens</i> | Explicar que o grupo consistia em uma oportunidade de visitar e revisitar aspectos das histórias de cada um/a desses jovens a fim de que eles/as pudessem levar diversos aprendizados em suas malas após essa “viagem grupal”. | Cada adolescente recebeu uma mala construída com papel color set, na qual poderiam escrever o que estavam levando de cada encontro e poderiam também depositar mensagens apreciativas nas malas dos/as outros/as participantes. | Uso de metáforas. Foco apreciativo. Foco na reautoria. | acordos foram na direção do pedido de respeito mútuo. Em troca, foi ofertada a sinceridade dos/as participantes. No início despertou interesse e curiosidade, mas ao longo dos outros encontros esse recurso foi perdendo seu uso. |
|------------------------------------|--|---|--|--|

Encontro 2

| Recursos conversacionais | Para quê? | Como? | Princípios narrativos | Alguns efeitos |
|-------------------------------|---|--|--|---|
| <i>Diálogo sobre respeito</i> | Considerando-se que respeito foi o principal elemento mencionado na construção do contexto conversacional, essa atividade buscou promover um diálogo sobre histórias em que “o respeito” esteve presente na vida de cada um/a deles/as. | Por meio de perguntas buscamos explorar situações em que se sentiram respeitados/as, bem como quando respeitaram algo ou alguém. | Foco no rastreamento das histórias. Entrelaçamento do individual e do coletivo. | As narrativas foram produzindo entendimentos diversos acerca do que lhes parece ser respeito e desrespeito. |

| | | | | |
|---------------------------------------|---|--|--|--|
| <i>Dialogando por meio de músicas</i> | Por meio da escuta de músicas, buscar o reconhecimento de recursos úteis para lidar com os problemas. | Escolha e escuta ou leitura de letra de músicas que representassem a forma como os/as adolescentes se sentiam e questionamento das facilitadoras sobre essas escolhas. | Valorização do saber local. Foco nas habilidades pessoais. Busca do time de apoio. | Construção de narrativas sobre como compreendiam seus próprios sentimentos. Reconhecimento de valores pessoais e pessoas significativas. |
|---------------------------------------|---|--|--|--|

Encontro 3

| Recursos conversacionais | Para quê? | Como? | Princípios narrativos | Alguns efeitos |
|--|--|---|---|--|
| <i>Conversando sobre a entrada de novos/as participantes</i> | Frente ao desejo de entrada de uma nova adolescente no grupo e na ausência de um combinado anterior sobre isso, abriu-se a conversa no grupo sobre essa questão. | A conversa foi iniciada na tentativa de compreender como seria para o grupo receber uma nova integrante, no sentido dos possíveis benefícios e prejuízos que poderiam ocorrer. Convidamos falas que contassem de si e não do outro, que apresentassem suas motivações e não atacassem opiniões divergentes. | Descentramento do/a terapeuta. Valorização do saber local. Postura externalizante: separação da pessoa do problema. | Possibilidade de mencionar e explorar os sentimentos que a entrada de uma nova pessoa no grupo promovia. |

Encontro 4

| Recursos conversacionais | Para quê? | Como? | Princípios narrativos | Alguns efeitos |
|--------------------------|-----------------|---------------|-----------------------|----------------|
| <i>Leitura da carta</i> | Compartilhar um | Foi produzida | Dupla escuta. | Os/as |

| | | | | |
|---|--|---|---|--|
| <i>ao Sr. Conflito</i> | outro modo de se relacionar com os conflitos, destacando os recursos, habilidades e alternativas que o grupo produziu ao dialogar sobre a possibilidade de entrada de uma nova participante. | uma carta pelas facilitadoras com base no conflito vivenciado no encontro anterior, e essa carta foi lida no grupo. | Entrelaçamento do individual e do coletivo. Postura externalizante: separação da pessoa do problema. | adolescentes ficaram em silêncio, não esboçaram muitas reações e não desejaram acrescentar nada nessa escrita. |
| <i>Apresentação de uma banda local (clipe) e proposta de construção de uma música</i> | Proposta de que os/as adolescentes escrevessem a letra de uma música como documento colaborativo. Uma banca local se ofereceu para criar e gravar a música a partir dessa letra. | Exploração das habilidades musicais do grupo. | Busca da unidade na diversidade. Busca do compartilhamento das histórias, na tentativa de auxiliar outros/as adolescentes. | Engajamento dos/as adolescentes com a tarefa. |
| <i>Dialogando por meio de músicas</i> | Ampliar e aprofundar os diálogos no grupo por meio da escuta de músicas. | Assistimos conjuntamente a clipes de músicas escolhidas pelos/as adolescentes. | Dupla escuta. Busca do ausente, mas implícito. Foco nas habilidades pessoais, nos valores e sonhos. | Os/as adolescentes trouxeram narrativas de sofrimentos, e as facilitadoras buscaram dar voz às narrativas de respostas a essas dificuldades. |

Encontro 5

| Recursos | Para quê? | Como? | Princípios narrativos | Alguns efeitos |
|--|--|--|---|--|
| <i>Apresentação dos recursos conversacionais</i> <i>Apresentação dos livros de um escritor/ilustrador local e proposta de escrita de um livro</i> | Proposta de que os/as adolescentes escrevessem um livro como documento colaborativo. Um escritor/ilustrador local se | Combinado de oficinas após a finalização dos encontros para escrita conjunta do livro. | Busca da unidade na diversidade. Busca do compartilhamento das histórias, na tentativa de auxiliar outros/as adolescentes. | Engajamento dos/as adolescentes na proposta. |

| | | | | |
|---------------------------------------|--|--|--|--|
| <i>Dialogando por meio de músicas</i> | ofereceu para colaborar nessa escrita. Ampliar e aprofundar os diálogos no grupo por meio da escuta de músicas. | Reflexão, a partir das letras das músicas, sobre momentos de superação, reconhecimento de redes de apoio, habilidades pessoais de enfrentamento. | Valorização das histórias de enfrentamento ao problema. Foco na criação de narrativas alternativas. | Relatos emocionados dos/as adolescentes a partir das narrativas evocadas. Reconhecimento de alguns recursos de enfrentamento. |
|---------------------------------------|--|--|--|--|

Encontro 6

| Recursos conversacionais | Para quê? | Como? | Princípios narrativos | Alguns efeitos |
|---|--|--|--|---|
| <i>Viagem no tempo e construção de diário de viagem</i> | Ressignificar momentos difíceis do passado com o reconhecimento de recursos pessoais e figuras de apoio. | Adaptada na atividade proposta por Marilene Grandesso sobre narrativas de ritos de passagem de Maggie Carey. Para tanto, um texto previamente construído foi lido pelas facilitadoras que evocava essa viagem guiada ao passado com o foco no reconhecimento de recursos pessoais e pessoas que foram significativas em sua oferta de apoio. Registro da experiência no diário de | Foco na criação de narrativas alternativas. Resgate da rede de apoio. Foco no uso da imaginação e da visualização de futuro. | Foram produzidas narrativas de respostas aos sofrimentos, e houve o reconhecimento de importantes figuras de apoio. |

 viagem.

Encontro 7

| Recursos conversacionais | Para quê? | Como? | Princípios narrativos | Alguns efeitos |
|--|--|--|---|---|
| <i>Construindo músicas por meio de narrativas produzidas ao longo dos encontros anteriores</i> | Iniciar a construção do documento coletivo, ou seja, da letra de música. | As facilitadoras selecionaram fragmentos das falas dos/as adolescentes ao longo dos seis encontros e os apresentaram ao grupo. A proposta da música foi de ser uma forma de auxiliar outros adolescentes em situações de sofrimentos semelhantes às que foram contadas no grupo. | Identificação da unidade na diversidade. Busca do compartilhamento das histórias, na tentativa de auxiliar outros/as adolescentes | Engajamento na busca do reconhecimento das narrativas alternativas aos problemas relatados. |

Encontro 8

| Recursos conversacionais | Para quê? | Como? | Princípios narrativos | Alguns efeitos |
|-------------------------------------|---|--|---|--|
| <i>Certificado de preciosidades</i> | Uso de certificados para valorização dos/as adolescentes. | As facilitadoras entregaram certificados individuais nos quais destacavam habilidades, sonhos e esperanças que testemunharam em cada adolescente. Todos os certificados foram lidos e celebrados no grupo. | Foco na produção de documentos terapêuticos. Valorização de narrativas alternativas aos problemas. Ampliação das narrativas de identidade. Foco no compartilhamento na presença de outras pessoas para testemunhar novas narrativas (Cerimônia de definição). | Os/as adolescentes mencionaram se sentir representados pelos/as certificados e se entusiasmaram com sua leitura. Reconheceram nesse documento a possibilidade de não se esquecerem futuramente de todos esses recursos |

| | | | | |
|-----------------------------------|--|---|---|---|
| <i>Leitura da letra de música</i> | Continuação da construção do documento coletivo. | As facilitadoras organizaram o que foi sendo discutido ao longo dos encontros em uma proposta de letra de música. | Identificação da unidade na diversidade. Entrelaçamento das narrativas individuais e coletivas. Busca do compartilhamento das histórias, na tentativa de auxiliar outros/as adolescentes. | peçoais. Os/as adolescentes gostaram da letra construída e não fizeram acréscimos. |
| <i>Show de talentos</i> | Vivência de uma cerimônia de definição. | Os/as adolescentes poderiam apresentar músicas, cantar, dançar, selecionar poemas ou ler textos autorais para celebrar o encerramento do grupo. | Foco no compartilhamento na presença de outras pessoas para testemunhar novas narrativas (Cerimônia de definição). Valorização do saber local. | Apenas um adolescente não quis se apresentar, os demais se engajaram com entusiasmo na atividade. Eles/as se apoiaram em situações de nervosismo e celebraram uns aos outros. |

Fonte: Própria autora

Analisando as intencionalidades na seleção e o modo com que o diálogo foi conduzido, compreendemos que não podemos nomear o grupo realizado como uma prática narrativa coletiva, porém reconhecemos que ele pode ser entendido como uma prática narrativa em grupo (PNG), que privilegiou os princípios narrativos em detrimento das técnicas e/ou metodologias específicas.

Construir essa prática grupal e analisá-la possibilitou que nos deparássemos com os desafios e limites em produzir práticas narrativas em contextos grupais, em especial as práticas narrativas coletivas. Portanto, escolhemos, nos resultados, investir na produção de três artigos que compreendemos que serão úteis para auxiliar outros profissionais que desejam trabalhar com grupos e práticas narrativas. Apesar de esta ser uma pesquisa empírica, compreendemos que, para se pensar em grupos no âmbito das práticas narrativas, se fazem necessários alguns esclarecimentos teóricos; por isso, apostamos em dois artigos teóricos e um empírico.

O Artigo 1 (**Terapia Narrativa: Aspectos relevantes sobre o processo e a relação terapêutica**) responde à importância de se compreender de modo mais aprofundado a proposta do processo terapêutico narrativo e os princípios que guiam o posicionamento e o perguntar do/a terapeuta. Entendemos que isso oportuniza uma transposição mais coerente dessas práticas clínicas para o contexto grupal.

O Artigo 2 (**Uso dos princípios narrativos em um grupo com adolescentes em sofrimento emocional**) possibilita visualizar quais foram os princípios narrativos que guiaram a nossa prática grupal e quais foram seus efeitos. Acreditamos que esse artigo possa ser útil para quem deseja compreender mais como conduzir um grupo com adolescentes norteados pelos princípios narrativos. Por meio dele, é possível perceber as potencialidades desse tipo de grupo com o público em questão.

O Artigo 3 (**Práticas narrativas coletivas: reflexões sobre seu uso em grupos terapêuticos**) empreende uma discussão teórica sobre conceitualização e os fundamentos das práticas narrativas coletivas (PNC), na tentativa de dar visibilidade às especificidades de seu uso em grupos terapêuticos. Discutem-se também alguns aspectos que visam evidenciar que nem toda prática em grupo pode ser considerada uma PNC. Em especial, ressalta-se que há diferenças entre PNC e práticas narrativas em grupo (PNG), visto que, apesar de partirem de premissas semelhantes, possuem encontros e desencontros em suas intencionalidades e modos de uso.

5. Considerações finais

Ao retomar as indagações suscitadas no percurso inicial da análise: *podemos nomear esse grupo que construímos como sendo uma prática narrativa coletiva? Qual espécie de prática foi produzida nesse grupo? Como o grupo precisa ser produzido para poder ser nomeado como uma prática narrativa coletiva?*, é possível notar que os resultados produzidos colaboram tecendo reflexões relevantes sobre o uso das práticas narrativas em grupos.

Primeiramente, vale destacar que não há respostas únicas para essas perguntas, visto que, ao considerar e relacionar a prática produzida nesta pesquisa com a produção científica, percebe-se que há uma diversidade de possibilidades de uso. Nesse sentido, há necessidade de demarcar as semelhanças e diferenças entre as Práticas Narrativas Coletivas (PNC) e as Práticas Narrativas em Grupo (PNG).

Para que o uso das premissas da TN e das PNC em grupos seja ainda mais potente e transformador, necessita-se conhecer a complexidade conceitual que baliza as suas propostas terapêuticas a fim de que a transposição do uso delas para o contexto grupal seja realizada de modo coerente e com sustentação teórico-técnica. Com isso, poderá diminuir-se o risco de utilizá-las de um modo esvaziado ou até mesmo a partir de princípios que contradizem o que essas práticas pregam, como, por exemplo, guiando-se por uma noção de *self* essencialista ou por uma visão internalizada dos problemas.

Ao analisar o grupo elaborado neste estudo, enfatiza-se que nem toda prática em grupo é uma prática narrativa coletiva; assim sendo, o que construímos foi uma intervenção que adotou os princípios da abordagem narrativa em vez dos recursos conversacionais do processo terapêutico narrativo ou das metodologias narrativas coletivas.

Ademais, ao encontro de outras pesquisas que investiram no estudo das práticas narrativas com adolescentes, identificamos que a construção do processo conversacional grupal norteada pelos princípios narrativos se mostrou bastante promissora com esse público, pois favoreceu dialogar sobre as vivências de sofrimento de um modo que protegeu a identidade dos/as adolescentes, no sentido de vê-los separados dos

problemas. Além disso, oportunizou a criação de um espaço em que eles/as se sentiram confortáveis e engajados, proporcionando uma adesão significativa.

Reconhecemos que se fazem necessárias novas investigações que possam produzir uma diferenciação mais aprofundada e criteriosa entre essas as PNC e as PNG, a fim de abordar as especificidades, os entendimentos de grupo e coletivo empregados por elas, as metodologias, as potencialidades, os efeitos e os limites. Compreendemos que esta pesquisa se dedicou a construir aproximações incipientes entre as PNC e as PNG, por entender que este é um movimento inicial imprescindível e que ainda é inédito no campo que contempla o uso das práticas narrativas em contextos grupais.

Por fim, compreendemos que escolhemos um modo de contar essa história que não apresenta um desfecho, por acreditarmos que o conhecimento está sempre em construção. Esperamos que os conteúdos produzidos e compartilhados nesta pesquisa contribuam para o avanço dos entendimentos e possibilidades do uso das práticas narrativas no Brasil, de modo especial em grupos.

Referências

- Aberastury, A., & Knobel, M (1988). *Adolescência normal: um enfoque psicanalítico*. Porto Alegre, RS: Artes Médicas.
- Almeida, B. B., & Müller, A. (2014). Jardim de flores: Uma experiência com grupos de famílias no contexto da socioeducação. *Revista Nova Perspectiva Sistêmica*, 23(49), 73-87. Recuperado de <http://www.revistanps.com.br/nps/article/view/67>.
- Anderson, H. (2009). *Conversação, Linguagem e Possibilidades*. São Paulo, SP: Roca.
- Bateson, G. (1979). *Mind and Nature: A necessary Unity*. New York: Ballantine Books.
- Bateson, G. (1998). *Pasos hacia una ecología de la mente*. Buenos Aires: Lohlé-Lumen. (Trabalho Original de 1972).
- Beels, C. C. (2009). Some Historical Conditions of Narrative Work. *Family Process*, 48(3), 363–37. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1545-5300.2009.01288.x>
- Bock, A. M. B. (2007). Adolescência como construção social: Estudo sobre livros destinados a pais e educadores. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, 11(1), 63-76. <https://doi.org/10.1590/S1413-85572007000100007>
- Bordignon, J. C. (2015). *Psicologia e adolescência: O que revelam as pesquisas?* Dissertação (Mestrado). Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, São Paulo. Recuperado de <http://tede.bibliotecadigital.puc-campinas.edu.br:8080/jspui/bitstream/tede/343/1/JEFERSON%20CARLOS%20BORDIGNON.pdf>
- Bruner, J. (1997). *Realidade mental, mundos possíveis* (Marcos A. G. Domingues, trad.). Porto Alegre, RS: Artes médicas.
- Bruner, J. (2001). *A cultura da educação*. Porto Alegre, RS: Artmed.
- Bruner, J. (2008). *Actos de significado*. Coimbra: Edições 70.
- Bruner, J. (2018). *Fabricando histórias: Direito, literatura, vida*. São Paulo, SP: Letra e Voz.
- Capra, F. (1996). *A teia da vida: Uma nova compreensão científica dos sistemas vivos*. São Paulo, SP: Cultrix.
- Carrijo, R.S., & Rasera, E. F. (2010). Mudança em terapia de grupo: reflexões a partir da terapia narrativa. *Psic. Clin*, 22(1), 125–140. Recuperado de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/pc/v22n1/a08v22n1.pdf>
- Crocket, K., Drewery, W., Makenzie, W., Smith, L., & Winslade, J. (2004). Working for ethical research in practice. *The International Journal of Narrative Therapy and Community*, (3), 61-66. Recuperado de <https://www.dulwichcentre.com.au/working-for-ethical-research-in-practice.pdf>

- Curtis, A. C. (2015). Defining adolescence. *Journal of adolescent and Family health*, 7(2), 1-39. Recuperado de <http://scholar.utc.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1035&context=jafh>
- de Carvalho, A.S.C., Araújo, L. P. C. R, Queiroz, A.C.O., & Guimarães, L.A. (2022). Grupo com crianças no âmbito do sistema único de assistência social (SUAS): Inspirado pelas práticas narrativas coletivas. *Nova Perspectiva Sistêmica*, 31(72), 23-27. <https://www.doi.org/10.38034/nps.v3li72.649>
- de Menezes, R.D.B. (2013). A desconstrução em Jacques Derrida: O que é e o que não é pela estratégia. *Universitas Philosophica*, 60(30), 177-204. Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-53232013000100009#:~:text=A%20desconstru%C3%A7%C3%A3o%20n%C3%A3o%20%C3%A9%20uma%20221%C3%B3gica%20formal%22.,mecanismo%20de%20in%20determina%C3%A7%C3%A3o%20do%20significado
- Demarchi, A., Lima, M. R. P., Morim, A. G., & Omim, S. (2013). Uma conversa sobre ecologia da mente: Entrevista com Nora Bateson. *Enfoques - Revista dos Alunos do PPGSA-UFRJ*, 12(1), 266-283. Recuperado de http://issuu.com/revistaenfoquesufrj/docs/vol12_1
- Denborough, D. (2008). *Práticas narrativas coletivas: trabalhando com indivíduos, grupos e comunidades que vivenciaram traumas* (A. Muller, trad.). Adelaide: Dulwich Centre Publications.
- Denborough, D. (2009). Some Reflections on the Legacies of Michael White: An Australian Perspective. *The Australian and New Zealand Journal of Family Therapy*, 30(2), 92-108. <http://dx.doi.org/10.1375/anft.30.2.92>
- Denborough, D. (2012). A storyline of collective narrative practice: A history of ideas, social projects and partnerships. *The international journal of narrative therapy and community work*, (1), 41-65. Recuperado de https://dulwichcentre.com.au/wp-content/uploads/2020/12/A_storyline_of_collective_narrative_practice_a_history_of_ideas_social_projects_and_partnerships_by_David_Denborough-1.pdf
- Denborough, D. (2019). *Você quer ouvir uma história? Aventuras em práticas narrativas coletivas* (A. Müller, trad.). Adelaide: Dulwich Centre Publications.
- Derrida, J. (1971). *A escritura e a diferença*. São Paulo, SP: Perspectiva.
- Do Val, E. R. (2018). Pipa corporativa: Uma ferramenta aplicada às famílias empresárias. *Revista Nova Perspectiva Sistêmica*, 27(61), 100-119. <http://dx.doi.org/10.21452/2594-43632018v27n61a02>
- Drewery, W., & Winslade, J. (1997). The theoretical story of narrative therapy. In G. Monk, J. Winslade, K. Crocket, & D. Epston (Eds.), *The Jossey-Bass psychology series. Narrative therapy in practice: The archaeology of hope* (pp. 32-52). San Francisco, US: Jossey-Bass.

- Esteves de Vasconcellos, M. J. (2002). *Pensamento sistêmico: O novo paradigma da ciência*. Campinas, SP: Papyrus.
- Foucault, M. (1987). *Vigiar e Punir. História da Violência nas Prisões* (18ª Ed., R. Ramalheite, trad.). Petrópolis, RJ: Vozes. (Trabalho Original de 1975).
- Foucault, M. (1996). *A ordem do discurso* (L. F. A. Sampaio, trad.). São Paulo, SP: Loyola.
- Foucault, M. (2012). *A Arqueologia do Saber* (8ª. Ed.). Rio de Janeiro, RJ: Editora Fourense Universitária.
- Freeman, J., Epton, D., & Lobovits, D. (1997). *Playful approaches to serious problems*. Nova York: W.W. Norton & Company.
- Freire, P. (1992). *Pedagogia da esperança: Um reencontro com a pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra.
- Freud, S. (1972). As transformações da puberdade. In *Ed. Standard brasileira das Obras Completas de Sigmund Freud* (vol. VIII, J. Stratchey, trad., pp. 213-237). Rio de Janeiro, RJ: Imago. (Trabalho Original de 1905).
- Gergen, K. J. (1985). The social constructionist movement in modern psychology. *American Psychologist*, 40(3), 266-275. <http://dx.doi.org/10.1037/0003-066X.40.3.266>
- Gergen, K. J. (2017). Construção social e comunicação terapêutica. In M. A. Grandesso (Org.), *Práticas colaborativas e dialógicas em distintos contextos e populações: Um diálogo entre teoria e práticas* (pp. 107-142). Curitiba, PR: CRV.
- Gong, Y., Gong, N., Zhang, Z., He, Y., & Tang, H. (2022). Effect of narrative therapy-based group psychological counseling on internet addiction among adolescents. *Iran J Public Health*, 51(6), 1331-1338. <https://doi.org/10.18502/ijph.v51i6.9678>
- Grandesso, M. A. (2011). “Dizendo olá novamente”: A presença de Michael White entre nós, terapeutas familiares. *Revista Nova Perspectiva Sistêmica*, 20(41), 99-118. Recuperado de <http://www.revistanps.com.br/index.php/nps/article/view/208>
- Guanaes, C. (2006). *A construção da mudança em terapia de grupo*. São Paulo, SP: Vetor.
- Guanaes-Lorenzi, C. (2017). Recursos para a facilitação de grupos em um enfoque construcionista social. In M.A Grandesso (Org.), *Práticas colaborativas e dialógicas em distintos contextos e populações: um diálogo entre teoria e práticas* (pp. 399-415). Curitiba, PR: CRV
- Gutiérrez, M. R. C., & López, M. L. M. (2014). Algumas reflexões sobre conflitos e adolescências. *Nova Perspectiva Sistêmica*, 23(48), 95-104. Recuperado de <http://www.revistanps.com.br/index.php/nps/article/view/54>
- Hall, G. S. (1904). *Adolescence, its psychology and its relations to physiology, anthropology, sociology, sex, crime, religion and education*. New York: Appleton and Company.

- Hannen, E., & Woods, K. (2012). Narrative therapy with an adolescent who self-cuts: A case example. *Educational psychology in practice*, 28(2), 187-214. <https://doi.org/10.1080/02667363.2012.669362>
- IBGE. (2018). Projeções da População do Brasil e Unidades da Federação por sexo e idade: 2010-2060. Recuperado de: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas-novoportal/sociais/populacao/9109-projecao-da-populacao.html?=&t=resultados>
- Larsen, D. J., & Larsen, J. E. (2004). "I am a puzzle": Adolescence as reflected in self-metaphors. *Canadian Journal of Counselling*, 38(4). Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/277149009_I_Am_a_Puzzle_Adolescence_as_Reflected_in_Self-Metaphors/citation/download
- Laube, J. J. (1998). Therapist role in narrative group psychotherapy. *Group*, 22(4), 227-243. <https://doi.org/10.1023/A:1022107001720>
- 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. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, seção 1. Recuperado de https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm
- Lion, C. M., & Vidotto, L. T. (2019). Práticas narrativas em uso: Construindo novas respostas para sofrimentos. In M. A. Grandesso (Org.), *Construcionismo social e práticas colaborativo-dialógicas: Contextos de ações transformadoras* (pp. 325-340). Curitiba, PR: CRV.
- Looyeh, M. Y., Kamali, K., & Shafieian, R. (2012). An exploratory study of the effectiveness of group narrative therapy on the school behavior of girls with attention-deficit/hyperactivity symptoms. *Archives of psychiatric nursing*, 26(5), 404-410. <https://doi.org/10.1016/j.apnu.2012.01.001>
- Looyeh, M.Y., Kamali, K., Ghasemi, A., & Tonawanik, P. (2014). Treating social phobia in children through group narrative therapy. *The Arts in Psychotherapy*, 41(1), 16–20. <https://doi.org/10.1016/j.aip.2013.11.005>
- Lopes de Oliveira, M.C.S. (2006). Identidade, narrativa e desenvolvimento na adolescência: Uma revisão crítica. *Psicologia em Estudo*, 11(2), 427-436. <https://doi.org/10.1590/S1413-73722006000200022>
- Louro, G. L. (1997). *Gênero, sexualidade e educação: Uma perspectiva pós-estruturalista*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Macedo, R. M. S., & Rangel, M. F. P. (2021). O adolescente contemporâneo: Os aspectos da adolescência e de seus relacionamentos. In R. M. S. Macedo, & T. E. C. R. Macedo (Orgs.), *Con-vivendo com a adolescência nos dias atuais* (pp. 73-94). Curitiba, PR: CRV.
- MacLeod, M. (2019). Using the narrative approach with adolescents at risk for suicide. *Canadian journal of counseling and psychotherapy*, 53(1), 59-77. Recuperado de <https://cjc-ccc.ucalgary.ca/article/view/61213>


- McNamee, S. (2017). Pesquisa como construção social: Investigação transformativa. In M. A. Grandesso (Org.), *Práticas colaborativas e dialógicas em distintos contextos e populações: um diálogo entre teoria e práticas* (pp. 459-479). Curitiba, PR: CRV.
- Morgan, A. (2007). *O que é terapia narrativa? Uma introdução de fácil leitura*. Porto Alegre, RS: Centro de Estudos e Práticas Narrativas.
- Müller, A. (2011, 05 de Dezembro). Ritmos da vida [Blog]. Recuperado de http://www.terapianarrativa.com.br/artigos/Ritmos_da_Vida_pt.pdf
- Müller, A. (2012). Troca de cartas no time da vida: Um bate-bola construtivo. *Nova Perspectiva Sistêmica*, 21(42), 42-56. Recuperado de <http://revistanps.com.br/index.php/nps/article/view/222/210>
- Müller, A. (2013). “Ritmos da vida”: Ajudando crianças na superação da separação. *Nova Perspectiva Sistêmica*, 22(45), 34-46. Recuperado de <http://www.revistanps.com.br/index.php/nps/article/view/229/217>
- Novis, A. F. N. (2016). Contos e terapia narrativa: Possibilitando novas conversas. *Revista Nova Perspectiva Sistêmica*, 22(55), 7-18. Acesso em <http://www.revistanps.com.br/nps/article/view/132/136>
- Novis, A. L., & Abdalla, L.H. (2013). A despensa da vida. *Revista Nova Perspectiva Sistêmica*, 22(45), 8-24. Recuperado de <http://www.revistanps.com.br/index.php/nps/article/view/228/216>
- Oliveira, M. C. S. L. (2006). Identidade, narrativa e desenvolvimento na adolescência: uma revisão crítica. *Psicologia em estudo*, 11(2), 427-436. <https://doi.org/10.1590/S1413-73722006000200022>
- Organização Mundial de Saúde. (2009). Child and adolescent health and development. Genebra:OMS. <http://www.who.int/child-adolescent-health/>
- Ozella, S. (2003). A adolescência e os psicólogos: A concepção e a prática dos profissionais. In S. Ozella (Org.), *Adolescências Construídas, a visão da psicologia sócio-histórica* (pp. 17-40). São Paulo: Cortez.
- Paschoal, V. N. (2016). *Aprendendo a ser e a conviver: Práticas colaborativas e dialógicas no contexto escolar*. Dissertação (Mestrado em Psicologia, Psicologia Clínica). Programa de Estudos Pós-Graduados em Psicologia, Psicologia Clínica, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo. Recuperado de <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/19540>
- Pereira, J. C. R., Lion, C. M., & Vilela e Souza, L. (2022). Práticas narrativas no Brasil: Enquadres e difusão (manuscrito não publicado). [s.l.]: [s.n].
- Piaget, J. (1994). *O juízo moral da criança*. São Paulo, SP: Summus.
- Piaget, J. (1995). *Abstração reflexionante: Relações lógico matemáticas e ordem das relações espaciais*. Porto Alegre, RS: Artes Médicas.

- Piaget, J., & Inhelder, B. (1976). *Da lógica da criança à lógica do adolescente*. São Paulo, SP: Pioneira.
- Rapizo, R., & Brito, L. M. T. (2014). Espaço de conversas sobre divórcio: A diferença de posicionamento como recurso de transformação. *Revista Nova Perspectiva Sistêmica*, 23(50), 32-49. Recuperado de <http://www.revistanps.com.br/index.php/nps/article/view/90>
- Rapizo, R. L. (2013). *Entre laços e nós, perdas e ganhos: Um espaço de conversas sobre divórcio* Dissertação (Mestrado). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo. Recuperado http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UERJ_e1899fc83d616eb2cd80e7024d175c4
- Rasera, E. F., & Japur, M. (2007). *Grupo como construção social*. São Paulo, SP: Vetor.
- Rasera, E. F., & Guanaes-Lorenzi, C. (2006). O terapeuta como produtor de conhecimentos: Contribuições da perspectiva construcionista social. *Nova perspectiva Sistêmica*, 30(69), 7-16. <http://dx.doi.org/10.38034/nps.v30i69.617>
- Rasera, E. F., & Japur, M. (2006). Sobre a preparação e a composição em terapia de grupo: descrições construcionistas sociais. *Psicologia: Reflexão & Crítica*, 19(1), 131-141 <https://doi.org/10.1590/S0102-79722006000100018>
- Rasera, E. F., Santos, L. A., & Japur, M. (2016). Redescrições de si e o processo grupal: Os lugares da mulher vivendo com HIV/Aids. *Athenea Digital*, 16(3), 423-440. <http://dx.doi.org/10.5565/rev/athenea.2014>
- Riessman, C. K. (2008). *Narrative Methods for the human sciences*. Califórnia: Sage Publications.
- Russel, M., & Carey, S. (2004). *Narrative Therapy: Responding to Your Questions*. Austrália: Dulwich Centre Publications.
- Seidl, M. L. A., & Baptista, G.O. (2012). Pipa da vida: Práticas narrativas conectando os jovens para a vida. *Revista Nova Perspectiva Sistêmica*, 62(44), 61-70. Recuperado de <http://www.revistanps.com.br/nps/article/view/252>
- Silva, R., & Seidl, M. (2013). Práticas Narrativas na condução da terapia de uma família em situação de pobreza. *Revista Nova Perspectiva Sistêmica*, 22(47), 99-112. Recuperado de <http://www.revistanps.com.br/nps/article/view/35/13>
- Souza, C. D. S., Souza, J. B., Rolim, N.D.O., & Gomes, R. C. M. (2016). Intervenções psicológicas com crianças no Cras: Em busca de recursos e potencialidades. *Revista Nova Perspectiva Sistêmica*, 25(55), 31-45. Recuperado de <http://www.revistanps.com.br/nps/article/view/134>
- Souza, C. D. S., Souza, J. B., Rolim, N.D.O., & Gomes, R. C. M. (2016). Intervenções psicológicas com crianças no Cras: Em busca de recursos e potencialidades. *Revista Nova Perspectiva Sistêmica*, 25(55), 31-45. Recuperado de <http://www.revistanps.com.br/nps/article/view/134>

- Spink, M. J. (Org.) (1999). *Práticas Discursivas e Produção de Sentidos no Cotidiano: Aproximações teóricas e metodológicas*. São Paulo, SP: Cortez.
- Stellman, J. R., & Erbes, C. R. (2012). Speaking two languages: A conversations between narrative therapy and scientific practices. *Journal of Systemic Therapies*, 31(1), 74-88. <https://doi.org/10.1521/jsyt.2012.31.1.74>
- Tootell, A. (2004). Decentring research practice. *The International Journal of Narrative Therapy and Community Work*, (3), 54-60. Recuperado de <http://www.dulwichcentre.com.au/decentring-research-practice-tootell.pdf>
- UNICEF. (2011). Relatório da situação mundial da infância 2011. Adolescência, uma fase de oportunidades. Brasília, DF: Unicef. Recuperado de http://www.crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/publi/unicef_sowc/sit_mund_inf_2011_adolescencia.pdf
- Vasconcelos, J. A. (2003). O que é a desconstrução? *Revista de Filosofia: Aurora*, 15(17), 73-78. <https://doi.org/10.7213/rfa.v15i17.3421>
- Vicente, A. T., Japur, M., César, A. B. C., Ruffino, C. M. C., & Russo, R. (2015). The construction of the conversational contexto of the group. In E. F., Rasera, *Social Constructionist Perspectives on group work* (pp. 61-70). Chagrin Falls: Taos institute Publication.
- Vilela e Souza, L., Martins Lion, C., Trombini Vidotto, L., & Moscheta, M. (2020). Recursos da terapia narrativa de sessão única em tempos de pandemia e isolamento social. *Nova Perspectiva Sistêmica*, 29(67), 7-22. <https://doi.org/10.38034/nps.v29i67.57>
- Vygotsky, L. (1996). *Pensamento e linguagem*. São Paulo, SP: Martins Fontes.
- Vygotsky, L. (2001). *A construção do pensamento e da linguagem*. São Paulo, SP: Martins Fontes.
- Waldegrave, C., Tamase, K., Tuhaka, F., & Campbell, W. (Eds.). (2003). *Just Therapy- a journey: A collection of papers from the Just Therapy Team*. Adelaide: Dulwich Centre Publications.
- White, C. (2009). Where did it all begin? Reflecting on the collaborative work of Michael White and David Epston. [site]. Recuperado de: <https://dulwichcentre.com.au/where-did-it-all-begin-cherly-white.pdf>
- White, M. (2007). *Maps of narrative practice*. New York, NY: W. W. Norton.
- White, M. (2012). *Mapas da prática narrativa*. Porto Alegre, RS: Pacartes.
- White, M., & Epston, D. (1990). *Narrative Means to Therapeutic Ends*. New York: WW. Norton

ANEXOS

ANEXO A- Aprovação do Comitê de ética


Universidade de São Paulo
Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto
Comitê de Ética em Pesquisa
 Campus de Ribeirão Preto
 OI.CEIP/FFCLRP-USP/112-dgfs.

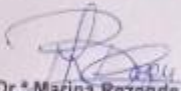
Ribeirão Preto, 21 de novembro de 2017.


Prezado(a) Pesquisador(a),

Comunicamos a V. Sa. que o projeto de pesquisa intitulado "Práticas Narrativas Coletivas: Conversando com Adolescentes em Situações de Sofrimento" foi analisado *ad referendum* do Comitê de Ética em Pesquisa da FFCLRP-USP e enquadrado na categoria: **APROVADO** (CAAE n.º 72997617.1.0000.5407).

Solicitamos que eventuais modificações ou emendas ao projeto de pesquisa sejam apresentadas ao CEP, de forma sucinta, identificando a parte do projeto a ser modificada e suas justificativas. De acordo com a Resolução nº466 de 12/12/2012, devem ser entregues relatórios semestrais e, ao término do estudo, um relatório final sempre via Plataforma Brasil.

Atenciosamente,


Prof.ª Dr.ª Marina Rezende Bazon
 Coordenadora

Referenciado pelo CEP-FFCLRP-USP
 na 122 reunião realizada
 em 23 / 11 / 17

Prof.ª Dr.ª Marina Rezende Bazon
 Coordenadora do CEP-FFCLRP-USP

Ao(À) Senhor(a)
Camila Martins Lion
 Programa de Pós-graduação em Psicologia da FFCLRP-USP

CEP - Comitê de Ética em Pesquisa da FFCLRP-USP
 Fone: (16) 3315-4511
 Avenida Bandeira, 3900 - bloco 01 da Administração - sala 07 - 14040-901 - Ribeirão Preto - SP - Brasil
 Homepage: <http://www.cep.usp.br> - e-mail: cep@ffclrp.usp.br

ANEXO C – História da mosca e abelha

Mosca ou Abelha? Quem somos nós?

(Autor Desconhecido)

Todos nós podemos ser parecidos com um desses dois tipos de bichinhos: O tipo “mosca” e o tipo “abelha”. A mosca diante de um jardim fabuloso, cheio de lindas flores, perfumando e colorido, procura somente qualquer coisa que seja podre para pousar e se deliciar. A abelha, ao contrário, diante de um pântano horrível, fedorento e cinza, procura até achar uma flor existente no meio da podridão, onde pousa e dá continuidade ao seu incansável trabalho de polinizar. É interessante como a pessoa “mosca” consegue enxergar em um ambiente propício para o trabalho, cheio de beleza e formosura, somente aquilo que não presta, lhe satisfazendo com a murmuração e se preocupando em apontar as falhas dos outros. Já a pessoa “abelha” é completamente diferente. Ela passa pela natureza, encontra coisas boas e ruins, mas, não perde tempo com coisas ruins, ao contrário, busca o que tem de bom em cada situação em que se encontra.

ANEXO D – Guia das músicas (algumas das respostas dos/as adolescentes)**Bellve in me**

Habilidades que os outros apontam em mim?

conseguir fazer amizade facilmente
perdoar as pessoas com facilidade
ser carinhosa

Habilidades que os outros ainda não conhecem em mim?

sou capaz de conseguir tudo que quero
sou determinada
cozinho bem
fago maquiagem super bem

Til it happens to you

Conte algo ruim que você viveu e achou que não fosse dar conta de enfrentar.

Achei que não fosse dar conta de enfrentar quando eu me descobri trans, foi uma sensação horrível no sentir "diferente" de tudo e todos!

Como conseguiu superar isto?

Vivendo um dia após o outro

Quem te ajudou? De que forma?

Poucos de meus "vários" "amigos"

Era uma vez

Uma memória de um dia bom?

- I. OS MOMENTOS QUE PASSEI EM FAMÍLIA SEM PREOCUPAÇÕES OU SEM PRECISAR FUGIR
- II. QUANDO EU BRINCAVA COM MEU TIO E MEU IRMÃO
- III. HOJE, QUANDO COMECEI A CHORAR E TODOS ME ABRACARAM

Quem estava com você?

- I. MINHA FAMÍLIA
- II. MEU TIO E MEU IRMÃO
- III. MINHA FAMÍLIA, A MELHOR DE TODAS

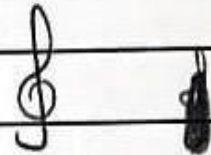
ANEXO E – A viagem

A VIAGEM

“Não precisa ficar preocupado, em dar carinho, em ter um amigo agora, para a tua amiga, não precisa ficar preocupado em acolher, em afastar, porque ele vai estar bem abraçado com ele próprio. Agora a gente vai fazer é uma coisa muito tranquila, é uma coisa muito gostosa. Ó, aqui tem um espaço, é. Pronto, está todo mundo bem acomodadinho? E também, gente, então, você não precisa ficar preocupado se o seu amigo não está com o seu abraço e também, nesse momento, você não precisa ficar preocupado se você não tiver recebendo abraço de ninguém, porque dá para a gente dar para a gente mesmo os nossos abraços e isso é muito bom. Ficar de vez em quando com a gente mesmo, dá muito prazer. A gente vai percebendo que a gente pode se tranquilizar, que a gente pode se acalmar, que a gente pode ser uma ótima companhia para a gente mesmo, certo? Então, é isso que a gente vai experimentar nessa nossa viagem hoje vamos lá pessoal? Está todo mundo pronto? Então, ó, quem conseguir, fechar o olho, quem não conseguir fechar o olho, deixa o olhar parado, repousa no chão ou em algum ponto, vai diminuindo a movimentação do corpo, vai focando na respiração, percebendo o ar que entra e o ar que sai. Vai percebendo o que vai acontecendo dentro de você e enquanto você percebe, vamos começar a preparar a nossa mala. Então, enquanto a gente vai percebendo o que está acontecendo com a gente, vamos ir preparando a nossa mala para essa viagem. Nessa mala, nós vamos levar as coisas especiais que a gente tem. Não precisa por roupa, não precisa por sapato, mas a gente vai por as nossas aprendizagens, as nossas histórias, os nossos amigos queridos. E, também, a gente vai escolher o que que a gente não vai por nessa mala, nem tudo a gente quer carregar com a gente, tem coisa que pode ficar, que a gente escolhe deixar para trás. Vão preparando, cuidado para não dormir. E aí, as malas estão prontas? Está todo mundo preparado? Então, vamos nos reunir que a gente vai começar a viagem e essa viagem, vai ser uma viagem para o futuro. Chegou o momento de embarcarmos, você está entrando em uma surpreendente e brilhante máquina do tempo. Agora é o momento de sentar na sua cadeira confortavelmente, ou de deitar e se esparramar, que essa máquina do tempo tem espaço e te cabe do jeito que você quiser ir. Te cabe confortavelmente. Vai se conectando com a música que está no fundo, que a música vai deixar a viagem mais prazerosa. A viagem começou, ó, e nós vamos viajar no tempo e o tempo vai começar a correr rápido. Nossa Ó o Natal aí, o Natal passou e chegou 2018! Nossa, passou as férias! As férias estão passando! Nós vamos encontrar com a Camila (pesquisadora), com a Anastácia, com a Antonieta para fazer a nossa música! Fizemos! Chegou o Carnaval! Gente, ó a Páscoa! Ah, já passou! E vamos avançando no tempo. Até que chegamos, chegamos no dia 29 de novembro de 2018. Um ano na frente de hoje, você já está há um ano mais velhinho, agora vamos descer da máquina do tempo, você chegou vai descer na porta e você vai ver que você está em um campo enorme, que é muito gramado e todo florido. Você vai andando por esse gramado e está fresquinho gente, tem uma brisa, a grama está geladinha e vocês podem tirar o sapato para pisar nessa grama fresquinha. E aí, você vê do lado direito tem uma árvore, uma árvore grande, frondosa, que delícia! Você está conseguindo respirar com tranquilidade, o seu corpo está muito saudável e você está em paz. Você conseguiu nesse último ano o que você mais desejava e você começa a caminhar em direção a essa árvore. Veja, gente! Embaixo da árvore tem um balanço, um balanço confortável com uma cadeirona redonda, uma cadeira que parece te abraçar. Você senta na cadeira, vai sentindo o frescor da brisa, deixa a cabeça repousar e relaxa. E aí, você começa a se lembrar de como foi esse último ano, você começa a lembrar que em 2017, você não estava tão bem assim, a sua vida estava um pouco tumultuada, não estava do jeito como você preferiria que estivesse, havia alguns problemas, algumas angústias e medos. Que problemas eram esses? Tinha algum em especial que te tirava o sono? que te impossibilitava de vivenciar coisas melhores? Algo que te tirava o ânimo de viver, de caminhar em direção aos sonhos? As pessoas

com quem você convivia, olhavam para você de que jeito? E elas percebiam as suas dificuldades? Você vai lembrando desse tempo passado, não foi fácil, teve horas que você achou que não conseguiria. Chegou a pensar em desistir, mas você não desistiu. Alguma coisa em você dizia que valia a pena, ficar e tentar. E você conseguiu, aquele momento difícil passou e você chegou aqui, feliz consigo mesmo, respirando aliviado. E agora, você está lembrando de tudo o que te ajudou a passar por aquilo. Você está lembrando dos princípios e valores importantes que você percebeu que conseguiu manter durante a sua caminhada, aquelas coisas que eram mais importantes para você e aí você está lembrando de pessoas que te ajudaram. Como foi que você conseguiu pedir ajuda? Como fez isso? Com quem que você contou? Você desconfiava naquela época que poderia contar com essas pessoas? Quem te surpreendeu positivamente nesse processo? De que forma essas pessoas ajudaram? E aí, você está pensando e lembrando no que você fez, nos recursos que você usou, nas habilidades que você foi colocando para lidar com tudo isso. E você vai lembrando que essas habilidades te ajudaram. Como foi que você percebeu que elas estavam ajudando? Você já tinha usado essas habilidades antes para outros momentos, outras situações? Você lembra se você aprendeu essas habilidades com alguma outra pessoa? E se você fosse ensinar essas habilidades para alguém, para alguém que precisa lidar com problemas equivalentes ao que você lidou, o que você diria para elas? E aí, lembrando de tudo isso, o que que você aprendeu com essa situação, o que você aprendeu que você vai carregar com você? Como uma preciosidade que é sua, nada do mundo vai te tirar isso. E agora, com todos esses recursos, habilidades, lembrança de superação, você levanta desse balanço gostoso, vai voltando para a máquina do tempo, para a nave espacial. Você entra, vê que em volta de você, você colocou esses recursos, esses recursos hoje vão ser os seus instrumentos de tocar na vida, e para tocar na vida, tocar as pessoas e se deixar ser tocado, quando isso for desejado. A máquina foi ligada e está voltando e a gente está voltando para o presente, para o 29 de novembro de 2017. E lentamente, a gente chega e pousa aqui na biblioteca da escola, que pena que a brisa não veio com a gente, aquele frescor. Lentamente a gente vai mexendo os pés, vai mexendo as mãos, guardando essa sensação com vocês, nós não vamos dividir com ninguém, nós vamos dividir com vocês mesmo. Cada um vai dividir consigo mesmo, escrevendo no papel o que que traz dessa viagem. Então, vamos evitar agora de conversar com o colega, senão ele se distrai. Vamos sentando, quem quiser levantar e dar uma esticada para cima, para o corpo acordar. Se a boca tiver um som que precisa sair, (ahhhh) deixa o som sair. Vejam se vocês querem, agora cada um guardando essas sensações, vejam se vocês preferem escrever aí no chão ou se preferem ir para a mesa. Tem algumas perguntinhas, mas não precisa se prender a elas. Podem escrever outras ideias da viagem, mas lembrem de contar os recursos que você percebeu que você tem. E na página de trás tem um espaço para se alguém quiser fazer um desenho dessa viagem, um desenho de como chegou em 2018 muito feliz. Depois que a gente fizer, nós vamos ter um momento para compartilhar com os outros”.

Aprendi que assim como os heróis, eu também posso ter poderes. Também posso fazer a diferença. Também posso ajudar as pessoas, assim como ajudou a mim mesmo nesta ~~primeira~~ jornada cheia de obstáculos.



Se quiser, desenhe algo sobre a sua viagem: Já sei que não tenho nenhuma habilidade para desenhos!!



Diário de Bordo da Sua Viagem

Que princípios e valores importantes você percebeu que conseguiu manter durante esta sua caminhada?

Que recursos / habilidades suas você percebeu que te ajudou?

Você já tinha usado estas habilidades antes para outras situações?

Com quem acha que aprendeu?

O que você aprendeu com esta situação toda?

Se você fosse "ensinar" alguém a se livrar de problemas equivalentes ao seu, o que sugeriria para ela?

Consegui perceber que não importa o que
 estejamos passando, tudo vai se resolver
 com o tempo. O tempo é o melhor
 remédio pra todas as situações!
 que mais me ajudou, foi eu pensar em
 coisas boas, mentalizar coisas positivas,
 pensar que eu posso melhorar. Então é
 que realmente me fez sair do buraco,
 foi eu começar a me comer, amar
 a vida! Aprendi a resolver meus problemas
 com a minha mãe, ela que mais

me ajudou e me consolou a longo
 as coisas certas. Aprendi que a vida
 é linda, mesmo com todas as dificuldades,
 a vida é linda, assim, do jeito que
 ela é, do jeito que tem que ser. Eu digo:
 Calma! Tudo vai melhorar, vai
 vai, vai como antes, sim! Vou vai
 ser feliz de novo! O tempo vai resolver
 tudo. Não pressa o tempo!

Se quiser, desenhe algo sobre a sua viagem.



ANEXO I – Música

O sol que reflete em mim

Música composta com narrativas produzidas com os adolescentes

*Não só os heróis têm poderes
Eu também vivia tempestades
Sempre há uma luz no fim do túnel
E sobrevivi
Eu sobrevivi, acredite: Tudo passa!*

*Tento ser meu próprio herói
Quase ninguém acredita
Às vezes nem eu acredito
Mas aprendi com o tempo
Tempo, meu rei
A confiar e buscar forças em mim*

*Arrisquei pedir ajuda
E fiz acontecer
Descobri coisas boas em mim
E na vida
Consegui trazer cor para os dias cinzas
Descobri que posso ser quem eu quiser
E que tenho amigos em quem posso confiar*

Refrão:

*Hoje eu sei que sou capaz
Porque brilho, e os girassóis me seguem
Hoje eu sei que tenho a vida inteira para ser melhor
Para fazer meu dia ser bom
E brilhar cada vez mais
E os girassóis me seguem
Me seguem em direção aos meus sonhos*

*Dou o que não tenho
Retribuo o que recebo
Sei que um abraço e um sorriso podem fazer bem
E faço acontecer
Construo novos mundos para eu viver
E o sol que antes refletia do alto sem fim
Hoje reflete em mim*

*Essa luz me ajuda a enxergar
O que tenho e não o que me falta
A dor ensina a me transformar
A criar novas formas de viver
O amor me dá força
Conversar ajuda
Posso te dizer
Siga em frente e ENFRENTA!*

APÊNDICES

APÊNDICE A - Termo de autorização para realização da pesquisa
**TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA A REALIZAÇÃO DA PESQUISA-
 ESCOLA**

Eu, _____
 _____, portador(a) da cédula de identidade RG: _____, responsável pela Escola
 _____ situada em _____. Declaro que tenho conhecimento,
 apoio e autorizo a pesquisadora e mestranda do Programa de Pós-Graduação em Psicologia do
 Departamento de Psicologia de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto da Universidade
 de São Paulo, Camila Martins Lion, RG:44.567.453-2, CPF: 368262408-23, inscrita no
 Conselho Regional de Psicologia sob o número CRP:06/108698, a realizar nesta escola o
 projeto intitulado “PRÁTICAS NARRATIVAS COLETIVAS: CONVERSANDO COM
 ADOLESCENTES EM SITUAÇÕES DE SOFRIMENTO” , sob orientação da Profa. Dra.
 Laura Vilela e Souza. Fui informada pela responsável do estudo sobre os objetivos da pesquisa
 que são: compreender o processo de produção de sentidos com o uso das práticas narrativas
 coletivas em encontros grupais com adolescentes que pedem ajuda. De forma específica, buscar-
 se-á: a) Compreender os efeitos da produção de sentidos na transformação de narrativas de si no
 processo grupal; b) Investigar se os encontros favoreceram a construção de novos planos de vida
 para o futuro desses adolescentes; c) Descrever como o uso das práticas narrativas coletivas
 pode contribuir para o trabalho com adolescentes.

Declaro estar ciente que:

1. Qualquer publicação desse material excluirá dados que permitam a identificação de seus participantes e da escola;
2. Estamos autorizados a retirar a nossa parceria com a pesquisadora em qualquer momento que julgarmos necessário;
3. Os conteúdos dos encontros serão gravados em áudio, transcritos e arquivados por um período de cinco anos, conforme orienta a resolução 466/12, do Conselho Nacional de Saúde;
4. A pesquisadora se compromete a dar assistência ou realizar encaminhamento para atendimento específico caso haja necessidades;
5. Teremos acesso ao conteúdo da pesquisa e receberemos uma cópia da dissertação após a defesa.

_____, _____,
 de _____ de 2017

 Assinatura do(a) Responsável pela Instituição Escolar

 Camila Martins Lion
 Psicóloga- CRP: 06/108698
 Mestranda em Psicologia
 Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Filosofia,
 Ciências e Letras de Ribeirão Preto - USP
 Avenida Bandeirantes, 3900 - Bloco 01 –Prédio da
 Administração – sala 07 - 14040-901 - Ribeirão Preto - SP - Brasil
 Fone: (16) 3315-4811
 E-mail: coetp@ffclrp.usp.br

APÊNDICE B – Termo de autorização para realização da pesquisa – Associação parceira

**TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA A REALIZAÇÃO DA PESQUISA-
ASSOCIAÇÃO PARCEIRA**

Eu, _____, portador(a) da cédula de identidade RG: _____, responsável pelo Instituto _____, situado na _____, declaro que tenho conhecimento, apoio e autorizo a pesquisadora e mestranda do Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Departamento de Psicologia de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo, Camila Martins Lion, RG:44.567.453-2, CPF: 368262408-23, inscrita no Conselho Regional de Psicologia sob o número CRP:06/108698, a realizar na escola _____ em parceria com _____ o projeto intitulado “PRÁTICAS NARRATIVAS COLETIVAS: CONVERSANDO COM ADOLESCENTES EM SITUAÇÕES DE SOFRIMENTO”, sob orientação da Profa. Dra. Laura Vilela e Souza. Fui informada pela responsável do estudo sobre os objetivos da pesquisa que são: compreender o processo de produção de sentidos com o uso das práticas narrativas coletivas em encontros grupais com adolescentes que pedem ajuda. De forma específica, buscar-se-á: a) Compreender os efeitos da produção de sentidos na transformação de narrativas de si no processo grupal; b) Investigar se os encontros favoreceram a construção de novos planos de vida para o futuro desses adolescentes; c) Descrever como o uso das práticas narrativas coletivas podem contribuir para o trabalho com adolescentes.

Declaro estar ciente que:

1. Qualquer publicação desse material excluirá dados que permitam a identificação de seus participantes e da escola e do Instituto _____;
2. Estamos autorizados a retirar a nossa parceria com a pesquisadora em qualquer momento que julgarmos necessário;
3. Os conteúdos dos encontros serão gravados em áudio, transcritos e arquivados por um período de cinco anos, conforme orienta a resolução 466/12, do Conselho Nacional de Saúde;
4. A pesquisadora se compromete a dar assistência ou realizar encaminhamento para atendimento específico caso haja necessidades;
5. Teremos acesso ao conteúdo da pesquisa e receberemos uma cópia da dissertação após a defesa.

_____, _____,
de _____ de 2017

Assinatura do(a) Responsável pela associação _____

Camila Martins Lion
Psicóloga- CRP: 06/108698
Mestranda em Psicologia
Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Filosofia,
Ciências e Letras de Ribeirão Preto - USP
Avenida Bandeirantes, 3900 - Bloco 01 –Prédio da
Administração – sala 07 - 14040-901 - Ribeirão Preto - SP - Brasil
Fone: (16) 3315-4811
E-mail: coetp@ffclrp.usp.br

**APÊNDICE C – Termo de consentimento livre e esclarecido – Voluntários
da _____**

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DIRECIONADO AOS
VOLUNTÁRIOS DA _____**

Sr./Sra.

Meu nome é **Camila Martins Lion**, sou psicóloga e mestranda do Programa de Pós Graduação em Psicologia da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto - **Universidade de São Paulo (USP)**. Estou desenvolvendo um projeto de pesquisa sobre o uso das práticas narrativas coletivas com adolescentes em contexto grupal sob a orientação da **Prof. Dra. Laura Vilela e Souza**. O título da pesquisa é **“Práticas Narrativas Coletivas: Conversando com Adolescentes em Situações de Sofrimento”**.

A presente carta tem como finalidade explicar um pouco sobre a pesquisa e por fim, solicitar a vossa aceitação para ser voluntário nesta pesquisa, uma vez que você é membro da equipe que irá conduzir encontros grupais com adolescentes utilizando as práticas narrativas coletivas. Esta pesquisa tem como objetivo compreender o processo de produção de sentidos com o uso das práticas narrativas coletivas em encontros grupais com adolescentes em situações de dificuldades emocionais que verbalizaram pedido de ajuda para gestores ou professores de uma escola público. De forma específica, buscar-se-á: a) Compreender os efeitos da produção de sentidos na transformação de narrativas de si no processo grupal; b) Investigar se os encontros favoreceram a construção de novos planos de vida para o futuro desses adolescentes; c) Descrever como o uso das práticas narrativas coletivas pode contribuir para o trabalho com adolescentes.

Se concordar participar, irei audiografar suas intervenções durante a realização das oito sessões grupais que terão a duração aproximada de 1 hora e 30 minutos cada uma delas. O material audiografado será utilizado somente para estudos científicos e publicações na área, sempre mantendo em sigilo a identidade dos participantes. Os resultados desta pesquisa serão publicados mantendo também em anonimato o nome dos adolescentes/ equipe e características que possam identifica-los. Se no decorrer dos encontros for identificado suspeitas de que algum dos adolescentes possam estar envolvidos em situações de maus-tratos ou situações que coloque a vida deles em risco, o Sr./Sra. juntamente com o restante da equipe deverá seguir as orientações do Código de Ética do Psicólogo (quem for psicólogo(a)) e também do ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente) para que as medidas necessárias para resguardar os direitos dos adolescentes sejam tomadas.

Tal estudo poderá colaborar na reconstrução de versões de identidade em situações de dificuldades, traumas e vulnerabilidades e no resgate dos recursos pessoais no enfrentamento de tais dilemas, além de poder permitir a ampliação dos projetos futuros de vida desses jovens e trazer a possibilidade de novos diálogos e intervenções com os adolescentes do nosso país. Este estudo é considerado seguro, no entanto, como toda pesquisa, tem pequenos riscos, como por exemplo, poderá causar algum desconforto emocional. Caso, isso aconteça o Sr./Sra. poderá escolher se deseja continuar participando e também se desejar poderá conversar comigo de forma individual para que assim seja possível acolher suas angústias e realizar orientações acerca dos serviços gratuitos de acompanhamento psicológico na cidade em que reside.

A sua participação nesta pesquisa é livre e voluntária, não será pressionado(a) a participar e não receberá nenhuma remuneração por isso, mas também não poderá ter nenhum custo. Então, caso haja alguma despesa não prevista, haverá reembolso da quantia despendida. O Sr./Sra. poderá desistir de participar em qualquer momento da pesquisa. A desistência não acarretará nenhum prejuízo.

Caso o Sr./Sra. tenha alguma dúvida agora ou em qualquer momento da pesquisa, estou disponível para esclarecê-las. Outra alternativa para esclarecer dúvidas relacionada à questões éticas, é entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa ao qual essa pesquisa está ligada.

Os dados para contato são *Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto – USP. Avenida Bandeirantes, 3900 - Bloco 01 – Prédio da Administração-sala 07 - 14040-901 - Ribeirão Preto - SP – Brasil. Fone: (16) 3315-4811 / Fax: (16) 3633-2660 E-mail: coetp@ffclrp.usp.br*. Caso aceite participar, o Sr./Sra deverá assinar esse termo de consentimento e receberá uma via assinada pela pesquisadora.

DECLARAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO DE PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA

Declaro que li este documento e confirmo que entendi as informações apresentadas nesta declaração. Também tive a oportunidade de fazer perguntas e todas as minhas dúvidas foram esclarecidas. Portanto, eu (NOME),

portador do documento de identidade: _____, confirmo que aceito participar do projeto de pesquisa referido, tendo a garantia de que serão tomados todos os cuidados técnicos e éticos da profissão de psicólogo e àqueles próprios à pesquisa com seres humanos. Ademais, confirmo que estou recebendo também uma via assinada e datada deste termo

Assinatura do Participante

Camila Martins Lion
 Psicóloga- CRP: 06/108698
 Mestranda em Psicologia- (16) 91882802
 E-mail: camilamlion@usp.br
 Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Filosofia,
 Ciências e Letras de Ribeirão Preto - USP
 Avenida Bandeirantes, 3900 - Bloco 01 –Prédio da
 Administração – sala 07 - 14040-901 - Ribeirão Preto - SP - Brasil
 Fone: (16) 3315-4811
 E-mail: coetp@ffclrp.usp.br

Ribeirão Preto, ____ de _____ de 20__.

APÊNDICE D – Termo de consentimento livre e esclarecido – Pais/Responsáveis**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – DIRIGIDO AOS PAISE/OU RESPONSÁVEIS PELO(A) ADOLESCENTE**

Sr./Sra.

Meu nome é **Camila Martins Lion**, sou psicóloga e mestranda do Programa de Pós Graduação em Psicologia da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto - **Universidade de São Paulo (USP)**. Estou desenvolvendo um projeto de pesquisa sobre o uso das práticas narrativas coletivas com adolescentes em contexto grupal sob a orientação da **Prof. Dra. Laura Vilela e Souza**. O título da pesquisa é **“Práticas Narrativas Coletivas: Conversando com Adolescentes em Situações de Sofrimento”**.

Essa carta tem como finalidade explicar um pouco sobre a pesquisa e por fim, solicitar seu assentimento para participar deste estudo. Esta pesquisa tem como objetivo analisar as conversas durante os encontros em grupo chamado práticas narrativas coletivas com adolescentes que verbalizaram pedidos de ajuda para gestão ou professores de sua escola com relação a estar vivendo alguma situação de dificuldade emocional. Queremos compreender se a participação no grupo ajuda os adolescentes a terem uma nova e mais positiva forma de olharem para si mesmos e para seu futuro e queremos saber se esse tipo de grupo realmente ajuda os adolescentes nessas situações.

Se o Sr./Sra. permitir que o/a adolescente participe e também se ele aceitar fazer parte do estudo, ele será convidado para participar de 08 encontros grupais com duração aproximada de 1 hora 30 minutos que serão realizados em uma sala da escola _____, a qual seu filho/filha estuda, em um momento que não interfira no conteúdo pedagógico e que esteja de acordo com a disponibilidade dos adolescentes e da escola. Os encontros serão facilitados por mim e por outra profissional da _____. Todos os encontros serão registrados com o uso de gravador de voz para que não se perca nenhum detalhe e esse material será utilizado somente para estudos científicos e publicações na área, sempre mantendo em sigilo a identidade dos participantes. Os resultados desta pesquisa serão publicados mantendo também em anonimato o nome dos adolescentes e características que possam identifica-los, além de informações relacionadas à identificação de sua família.

Pretende-se que participem deste estudo de 10 a 15 adolescentes tanto do sexo feminino como do sexo masculino que estejam na faixa etária de 12 a 15/16 anos de idade. Seu filho/filha está sendo convidado, pois a equipe gestora de sua escola, nos informou que seu filho(a) pediu ajuda para saber enfrentar melhor algumas dificuldades que ele vive no contexto escolar e/ou familiar, bem como para conhecer mais sobre si mesmo. Se no decorrer dos encontros for identificado suspeitas de que algum dos adolescentes possam estar envolvidos em situações de maus-tratos ou situações que coloque a vida deles em risco, deveremos seguir as orientações do Código de Ética do Psicólogo (quem for psicólogo (a)) e também do ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente) para que as medidas necessárias para resguardar os direitos dos adolescentes sejam tomadas.

Tal estudo poderá colaborar na reconstrução de versões de identidade em situações de dificuldades, traumas e vulnerabilidades e no resgate dos recursos pessoais no enfrentamento de tais dilemas, além de poder permitir a ampliação dos projetos futuros de vida desses jovens e trazer a possibilidade de novos diálogos e intervenções com os adolescentes do nosso país.

Este estudo é considerado seguro, no entanto, como toda pesquisa, tem pequenos riscos, como por exemplo, poderá causar algum desconforto emocional ao adolescente. Caso, isso aconteça ele poderá escolher se deseja continuar participando e também se desejar poderá conversar comigo de forma individual para que assim seja possível acolher suas angústias e realizar orientações acerca dos serviços gratuitos de acompanhamento psicológico na cidade em que o/a adolescente reside.

A participação do(a) adolescente nesta pesquisa é livre e voluntária, ele(a) não será pressionado(a) a participar e não receberá nenhuma remuneração por isso, mas também não poderá ter nenhum custo. Então, caso haja alguma despesa não prevista, haverá reembolso da quantia despendida. O(a) adolescente poderá desistir de participar em qualquer momento da pesquisa, assim como, o Sr./Sra. poderá retirar a autorização se assim o desejar. A desistência não acarretará nenhum prejuízo ao adolescente ou à sua família.

Caso o Sr./Sra. tenha alguma dúvida agora ou em qualquer momento da pesquisa, estou disponível para esclarecê-las. Outra alternativa para esclarecer dúvidas relacionada à questões éticas, é entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa ao qual essa pesquisa está ligada. Os dados para contato são *Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto – USP. Avenida Bandeirantes, 3900 - Bloco 01 – Prédio da Administração-sala 07 - 14040-901 - Ribeirão Preto - SP – Brasil. Fone: (16) 3315-4811 / Fax: (16) 3633-2660 E-mail: coetp@ffclrp.usp.br*. Caso aceite autorizar a participação do(a) adolescente, você deverá assinar esse termo de consentimento e receberá uma via assinada pela pesquisadora.

DECLARAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO DOS PAIS/RESPONSÁVEIS PARA OS ADOLESCENTES

Declaro que li este documento e confirmo que entendi as informações apresentadas nesta declaração. Também tive a oportunidade de fazer perguntas e todas as minhas dúvidas foram esclarecidas. Portanto, eu (NOME),

portador do documento de identidade: _____, responsável pelo(a) adolescente: _____,

portador do documento de identidade: _____ confirmo que autorizo a participação dele(a) no projeto de pesquisa referido, tendo a garantia de que serão tomados todos os cuidados técnicos e éticos da profissão de psicólogo e àqueles próprios à pesquisa com seres humanos. Ademais, confirmo que estou recebendo também uma via assinada e datada deste termo.

Assinatura do(a) Responsável pelo(a) adolescente

Camila Martins Lion
Psicóloga- CRP: 06/108698
Mestranda em Psicologia- (16) 91882802
E-mail: camilamlion@usp.br
Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Filosofia,
Ciências e Letras de Ribeirão Preto - USP
Avenida Bandeirantes, 3900 - Bloco 01 –Prédio da
Administração – sala 07 - 14040-901 - Ribeirão Preto - SP - Brasil
Fone: (16) 3315-4811
E-mail: coetp@ffclrp.usp.br

Ribeirão Preto, ____ de _____ de 20__.

APÊNDICE E – Termo de assentimento dos/as adolescentes

TERMO DE ASSENTIMENTO PARA OS/AS ADOLESCENTES

Meu nome é **Camila Martins Lion**, sou psicóloga e mestranda do Programa de Pós Graduação em Psicologia da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto - **Universidade de São Paulo (USP)**. Estou desenvolvendo um projeto de pesquisa sobre o uso das práticas narrativas coletivas com adolescentes em contexto grupal sob a orientação da **Prof. Dra. Laura Vilela e Souza**. O título da pesquisa é **“Práticas Narrativas Coletivas: Conversando com Adolescentes em Situações de Sofrimento”**.

Essa carta tem como finalidade explicar um pouco sobre a pesquisa e por fim, solicitar seu assentimento para participar deste estudo. Esta pesquisa tem como objetivo analisar as conversas durante os encontros em grupo chamados práticas narrativas coletivas com adolescentes que verbalizaram pedidos de ajuda para gestão ou professores de sua escola com relação a estar vivendo alguma situação de dificuldade emocional. Queremos compreender se a participação no grupo ajuda os adolescentes a terem uma nova e mais positiva forma de olharem para si mesmos e para seu futuro e queremos saber se esse tipo de grupo realmente ajuda os adolescentes nessas situações.

Se você decidir fazer parte do estudo, será convidado(a) para participar de 08 encontros grupais com duração aproximada de 1 hora 30 minutos que serão realizados em uma sala da sua escola, em um momento que não interfira no conteúdo pedagógico e que esteja de acordo com a sua disponibilidade e da escola. Os encontros serão facilitados por mim e por outra profissional da _____ . Todos os encontros serão registrados com o uso de gravador de voz para que não se perca nenhum detalhe e esse material será utilizado somente para estudos científicos e publicações na área, sempre mantendo em sigilo a sua identidade e dos demais participantes. Os resultados desta pesquisa serão publicados mantendo também em anonimato o seu nome e características que possam identifica-lo.

Pretende-se que participem deste estudo de 10 a 15 adolescentes tanto do sexo feminino como do sexo masculino que estejam na faixa etária de 12 a 15/16 anos de idade. Você está sendo convidado(a), pois a equipe gestora de sua escola, nos informou que você pediu ajuda para saber enfrentar melhor algumas dificuldades que você vive no contexto escolar e/ou familiar, bem como para conhecer mais sobre si mesmo, e porque você aceitou que a equipe gestora passasse seu nome para mim para que eu pudesse entrar em contato e convidá-la/o para a pesquisa. Somente a direção da escola e seus pais/responsáveis e os outros adolescentes que estiverem no grupo saberão que você está participando da pesquisa. Porém, se no decorrer dos encontros for identificado suspeitas de que você e/ou algum dos adolescentes possam estar envolvidos em situações de maus-tratos ou situações que coloque as suas vidas em risco, deveremos seguir as orientações do Código de ética do Psicólogo (quem for psicólogo(a)) e também do ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente) para que as medidas necessárias para resguardar os seus direitos sejam tomadas.

Tal estudo poderá colaborar na reconstrução de versões de identidade em situações de dificuldades, traumas e vulnerabilidades e no resgate dos recursos pessoais no enfrentamento de tais dilemas, além de poder permitir a ampliação dos seus projetos futuros de vida e trazer a possibilidade de novos diálogos e intervenções com os adolescentes do nosso país. Este estudo é considerado seguro, no entanto, como toda pesquisa, tem pequenos riscos, como por exemplo, alguma conversa no grupo poderá causar algum desconforto emocional em você. Caso, isso aconteça você poderá escolher se deseja continuar participando e também se desejar poderá conversar comigo de forma individual para que assim seja possível acolher suas angústias e realizar orientações acerca dos serviços gratuitos de acompanhamento psicológico na cidade que reside.

A sua participação nesta pesquisa é livre e voluntária, você não será pressionado(a) a participar e não receberá nenhuma remuneração por isso, mas também não poderá ter nenhum

custo. Então, caso haja alguma despesa não prevista, haverá reembolso da quantia despendida. Você poderá desistir de participar em qualquer momento da pesquisa, assim como, seus pais/responsáveis poderão retirar a autorização se assim o desejar. A desistência não acarretará nenhum prejuízo à você e à sua família. Caso você tenha alguma dúvida agora ou em qualquer momento da pesquisa, estou disponível para esclarecê-las. Outra alternativa para esclarecer dúvidas relacionada à questões éticas, é entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa ao qual essa pesquisa está ligada. Os dados para contato são *Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto – USP. Avenida Bandeirantes, 3900 - Bloco 01 – Prédio da Administração-sala 07 - 14040-901 - Ribeirão Preto - SP – Brasil. Fone: (16) 3315-4811 / Fax: (16) 3633-2660 E-mail: coetp@ffclrp.usp.br*. Caso você aceite participar, deverá assinar esse termo de assentimento:

Eu, _____, portador do documento de identidade: _____ aceito participar da pesquisa **“Práticas Narrativas Coletivas: Conversando com Adolescentes em Situações de Sofrimento”**. Entendi que posso dizer “sim” e participar, mas que, a qualquer momento posso dizer “não” e desistir. A pesquisadora tirou minhas dúvidas e conversou com meus responsáveis que autorizaram minha participação. Recebi uma cópia deste termo de assentimento assinada pela pesquisador, li e concordo em participar da pesquisa.

Assinatura do(a) adolescente

Camila Martins Lion
Psicóloga- CRP: 06/108698
Mestranda em Psicologia- (16) 91882802
E-mail: camilamlion@usp.br
Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Filosofia,
Ciências e Letras de Ribeirão Preto - USP
Avenida Bandeirantes, 3900 - Bloco 01 –Prédio da
Administração – sala 07 - 14040-901 - Ribeirão Preto - SP - Brasil
Fone: (16) 3315-4811
E-mail: coetp@ffclrp.usp.br

Ribeirão Preto, ____ de _____ de 20__.

APÊNDICE F – Uma pequena amostra da tabela de edição

| Encontro 1 | | | | | |
|---|--------------------------|---|---|------------------------------------|--|
| Participantes: Bianca, Bella, Cindy, Clarice, Demi, Flora, Kell, Lana, Mari, Meggy, Nise, Pablo, Tata. | | | | | |
| Posturas e ferramentas conversacionais utilizadas | A | Transcrição (conteúdo) | Narrativas de Si | Narrativas de Sofrimentos | Narrativas de Recursos |
| <p>Construção do Crachá com o nome</p> <p><i>(ampliação das possibilidades do/da adolescente ser chamado da forma que deseja/se identifica)</i></p> | Bella | <p>Bella: Bom, depende, eu vou ter que por o nome de Juca? (p.1)</p> <p>Facilitadora Antonieta: Coloca o nome que você quiser, como você quer ser chamado?</p> <p>Clarice: Bella.</p> <p>Bella: Bella.</p> | <p>Busca de ser chamada pelo nome referente ao gênero que tem se identificado</p> <p>Bella que quer ser reconhecida com nome considerado feminino</p> | Relacionada a Identidade de Gênero | Questiona novas possibilidades de nomear-se |
| <p>Construção do Crachá com o nome</p> <p><i>(ampliação das possibilidades do/da adolescente ser chamado da forma que deseja/se identifica)</i></p> | Nise Clarice Pablo | <p>Facilitadora Antonieta: Esse nome você inventou ou você viu em algum lugar?</p> <p>Pablo: Existe, é de verdade.</p> <p>Facilitadora Antonieta: Existe? É um personagem, o que é?</p> <p>Pablo: É um cantor.</p> <p>Facilitadora Antonieta: Ah... depois qualquer dia você traz uma música dele?</p> <p>Viu Pablo</p> | Nise, Pablo e Clarice Que gostam de música coreana | | Escolha de nomes que apresentavam seus gostos musicais (música coreana Keypop) |

| | | | | | |
|--|--------------|---|---|--|--|
| <p>Apresentação pessoal por meio de imagens, palavras e frases</p> | <p>Bella</p> | <p>qualquer dia você traz uma música dele para eu conhecer? Nise: Ele já tem. (Falas entrepostas) Facilitadora (pesquisadora): Vocês gostam dessas músicas coreanas? Kell: Não. Nise: Sim! Kell: Não... A maioria diz não Bella: Clarice, Exo também é um músico coreano. Facilitadora (pesquisadora): Ah, Exo também é coreano? Nise: É o nome da banda dele (p.3).</p> | <p>Bella que se identifica com o feminismo</p> <p>Bella que se identifica com princesas</p> | | |
|--|--------------|---|---|--|--|

| | | | | | |
|--|--|---|--|--|--|
| | | <p>Bella: A bonequinha também pode pegar?</p> <p>Facilitadora (pesquisadora): Eu acho que agora só imagens,</p> <p>Facilitadora Antonieta ?</p> <p>Facilitadora Antonieta: É só imagens por enquanto. Por que? Você acha que a boneca te ajuda a se representar?</p> <p>Bella: Muito... A princesa da disney</p> <p>Facilitadora Antonieta: Podemos alterar. Você sabe quem é essa boneca?</p> <p>Bella: Não.</p> <p>Facilitadora Antonieta: É a Frida Kahlo, é uma artista.</p> <p>Demi : Feminista, não é?</p> <p>Facilitadora Antonieta: Oi?</p> <p>Demi: Feminista?</p> <p>Facilitadora Antonieta: Isso, uma feminista.</p> <p>Bella: Nossaa... Ah então ela me representa</p> | | | |
|--|--|---|--|--|--|

| | | | | | |
|---|----------|--|---|---|-----------------------------|
| | | muito, gente. (p.4) | | | |
| Processos | A | Transcrição (conteúdo) | Narrativas de Si | Narrativas de Sofrimento | Narrativas de Reação |
| Apresentação pessoal por meio de imagens, palavras e frases | Demi | Demi: Algumas vezes, tipo, eu mudo meu humor ao oposto ou wewever, prefiro um dos dois ...(p.6). | Demi que reconhece como tendo mudanças de humor | Mudança de humor/sentim entos | |
| Apresentação pessoal por meio de imagens, palavras e frases | Demi | Demi: Eu peguei uma frase que eu uso bastante que é “ter energia para criar”, que é uma coisa que eu quero ter , tipo, ter energia para criar os meus sonhos , para não ficar só no papel, para virar realmente um plano e eu realmente viver aquilo (p.6) | Demi que quer ter energia para criar seus sonhos e vivê-los | | |
| Processos | A | Transcrição (conteúdo) | Narrativas de Si | Narrativas de Sofrimento | Narrativas de Reação |
| Apresentação pessoal por meio de imagens, palavras e frases | Demi | ...E “extremo” é uma palavra que identifica como eu sou, eu sou muito extremo, eu não sei sentir pela metade, ou eu sinto, ou | Demi que se considera extrema, que não sabe sentir pela metade | Mudança de humor/sentim entos | |

| | | | | | |
|--|--|---|--|--|--|
| | | eu não sinto, eu não sei ficar num relacionamento ou numa amizade que é meio termo, se tipo, por mais que...(p.6) | | | |
|--|--|---|--|--|--|