



Universidade Federal da Bahia
Instituto de Psicologia
Programa de Pós-graduação em Psicologia

**AS SIGNIFICAÇÕES DE SI DAS CRIANÇAS ABRIGADAS:
UM ESTUDO DE CASO COM CRIANÇAS QUE PASSARAM POR
REINSERÇÃO FAMILIAR**

Bruno Ricardo Trindade Conceição

Dissertação de mestrado em Psicologia

Salvador, 2017

Universidade Federal da Bahia

Instituto de Psicologia

**AS SIGNIFICAÇÕES DE SI DAS CRIANÇAS ABRIGADAS:
UM ESTUDO DE CASO COM CRIANÇAS QUE PASSARAM POR
REINSERÇÃO FAMILIAR**

Bruno Ricardo Trindade Conceição

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em
Psicologia da UFBA como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em
Psicologia.

Área de concentração: Transições Desenvolvimentais e Processos Educacionais.

Orientadora: Prof^ª Dr^ª Maria Virgínia Machado Dazzani

Coorientadora: Prof^ª Dr^ª Elsa de Mattos

Salvador, 2017

Conceição, Bruno Ricardo Trindade
C744 As significações de si das crianças abrigadas: um estudo de caso com
crianças que passaram por reinserção familiar / Bruno Ricardo
Trindade Conceição. - 2017.
124f. : il.

Orientadora: Profª Drª Maria Virgínia Machado Dazzani.

Coorientadora: Profª Drª Elsa de Mattos.

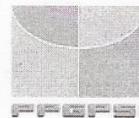
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal da Bahia. Instituto
de Psicologia, Salvador, 2017.

1. Criança e adolescente – Assistência em instituições - Brasil.
2. [Socialização – Criança e adolescente](#). 3. Família – Convivência.
4. Crianças maltratadas - Assistência em instituições. 5. Direitos dos
adolescentes – Brasil. I. Dazzani, Maria Virgínia Machado, II. Mattos, Elsa de,
III. Universidade Federal da Bahia. Instituto de Psicologia. IV. Título.

CDD: 155.418



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA - UFBA
Instituto de Psicologia - IPS
Programa de Pós-Graduação em Psicologia - PPGPSI
MESTRADO ACADEMICO E DOUTORADO



TERMO DE APROVAÇÃO

“AS SIGNIFICAÇÕES DE SI DAS CRIANÇAS ABRIGADAS: UM ESTUDO DE
CASO COM CRIANÇAS QUE PASSARAM POR REINserÇÃO FAMILIAR”

Bruno Ricardo Trindade Conceição

BANCA EXAMINADORA:

Prof.^a Dr.^a Maria Virgínia Machado Dazzani (Orientadora)
Universidade Federal da Bahia - UFBA

Prof.^a Dr.^a Elsa de Mattos
Universidade Federal da Bahia - UFBA

Prof.^a Dr.^a Monica Roncancio Moreno
Pontificia Universidad Javeriana

Prof.^a Dr.^a Vania Nora Bustamante Dejo
Universidade Federal da Bahia - UFBA

Salvador, 30 de março de 2017.



Dedico este trabalho às crianças que participaram dessa pesquisa, relatando suas histórias e me permitindo transitar entre suas memórias - contribuindo positivamente no meu sentir, para além do olhar de pesquisador, o humano que há nas relações com o outro, nas suas dores e alegrias, e na vida em constante transformação.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todos aqueles que sempre confiaram em mim. Com vocês,

“ aprendi que se depende sempre
De tanta, muita, diferente gente
Toda pessoa sempre é as marcas
das lições diárias de outras tantas pessoas.
É tão bonito quando a gente entende
Que a gente é tanta gente
Onde quer que a gente vá.
É tão bonito quando a gente sente
Que nunca está sozinho
Por mais que pense estar...”
(Caminhos do coração – Gonzaguinha.)

À minha família, em especial aos meus pais pelo apoio, ainda que em gestos tímidos, a força nunca seca. À minha vó (in memoriam) que um dia me embalou cantigas.

À vida que me adormece todos os dias e me acorda sorrindo, ainda que o tempo esteja nublado, desde o princípio quando 'a terra era criancinha ainda'.

Aos meus peludinhos, Uni e Tod, pela companhia e compreensão de todos os dias.

Aos amigos de sempre, Carina, Pablo e Anne pelas conversas que me fazem viajar sem sair do lugar.

À minha querida orientadora, Virginia, pelo tempo de me ensinar gradualmente a amadurecer. Obrigado pelo afeto tão importante em dias difíceis.

À Elsa, minha gratidão pela coorientação, por abraçar ideias e fabricar tantas outras de forma magistral. A força reside nas palavras e nos pequenos gestos. Me recordarei.

À professora Ilka, que abraçou a continuidade do meu sonho.

À Vânia Bustamante, Márcio Santana e à todos os professores do POSPSI que de alguma forma contribuíram para enriquecer o meu trabalho nessa pesquisa.

Ao meu estimado grupo de pesquisa pelo apoio e discussões valiosas, em especial à Marina, Annelieke, Aline, Alan, Ramon, Verônica, Adrielle, Ivana e Zucoloto.

Aos caros semióticos pela cumplicidade desde quando decidimos que o significado das nossas relações seria a união: Agnaldo, Ramiro, Patrícia, Paulo e Julianin.

Agradeço aos que na trajetória de mestrado plantaram flores no caminho, em especial a Stefanie, Ava, Brena, Mariana e Rita.

Agradeço ao financiamento do CNPq.

À Ila Nunes, Cintia Martins, Saulo, Tati Valério, Cristiane, Eliane, Ana, Clarice e a Irmã Jacy, Moreno-Roncancio pela inspiração. E por fim, à tudo e à todos que contribuíram diretamente e indiretamente na idealização desse trabalho, minha gratidão.

RESUMO

Conceição, Bruno Ricardo Trindade. (2017). As significações de si das crianças abrigadas: um estudo de caso com crianças que passaram por reinserção familiar (Dissertação de mestrado). Universidade Federal da Bahia, Salvador.

A institucionalização de crianças em unidades de acolhimento se caracteriza como uma medida protetiva prevista no Estatuto da Criança e do Adolescente, mediante suspeita ou comprovação de violência física, psicológica e sexual, maus tratos, negligência, abandono, entre outras situações de risco contra crianças e adolescentes. Após o acolhimento institucional a criança experimenta uma nova realidade, convivendo com outros sujeitos e vivenciando possibilidades diversas, como frequentar a escola, socializar com pares, e, portanto distanciando-se da vulnerabilidade experimentada na convivência do contexto familiar. Desse modo, é possível ressignificar suas experiências e (re) elaborar significações acerca de si, oportunizando novas possibilidades de se posicionar no mundo. Esse estudo foi conduzido a partir da fundamentação teórica da Psicologia Cultural Semiótica, que se debruça sobre a capacidade humana de criar signos e, o modo como estes orientam nossas ações, comportamentos e pensamentos no mundo, no qual tomamos como principal conceito a noção de Campo Afetivo semiótico. Aliado a isso, foi agregado ao corpo teórico da pesquisa a Teoria do *Self* Dialógico, que atribui ao desenvolvimento do *Self* a característica principal de descentralização proveniente dos diferentes posicionamentos do sujeito nas múltiplas experiências da vida, numa relação com figuras de referência. Esses posicionamentos se configuram como as significações de si, e, que por sua vez, se agrupam no interior dos campos afetivos semióticos. Esse estudo buscou investigar as significações de si construídas pelas crianças institucionalizadas em uma unidade de abrigo em Feira de Santana. Buscando responder aos princípios da ciência idiográfica, foi realizado um estudo de casos múltiplos de cunho qualitativo com 3 crianças acolhidas, com idades entre 8 e 11 anos, utilizando-se de instrumentos como a entrevista narrativa e o desenho com história. Apresentaremos a análise dos casos Batman, Cinderela e Barbie, crianças com histórico de violência intrafamiliar e consequente acolhimento institucional. A análise dos casos evidencia indícios de significações de si ambivalentes diante de duas realidades opostas: as experiências vivenciadas no núcleo familiar marcadas por violações de direitos e privações e por outro lado a convivência no abrigo. O acolhimento pode possibilitar às crianças o estabelecimento de ressignificações e novos posicionamentos emergentes a partir das

tensões e formações de *Campos Afetivos Semióticos* oriundos das relações estabelecidas no trânsito entre diferentes contextos, o familiar, o de acolhimento e o escolar. A partir dessa premissa e ancorados em reflexões acerca das condições psíquicas dessas crianças, enfatizamos a relevância de oportunizar dar 'voz' à crianças em situação de acolhimento para compreender a relevância na hierarquia dos seus posicionamentos e os sentimentos emergentes nas experiências vivenciadas. Escutar suas demandas a fim de potencializar ações no sentido de promover adaptações ao acolhimento, preparação para possíveis retornos à família de origem ou adoção, e ainda, promover reflexões que lhes permitam novos caminhos e possibilidades acerca de suas trajetórias.

Palavras chave: Psicologia Cultural Semiótica, Teoria do Self Dialógico, acolhimento institucional, significados.

Abstract

Conceicao, Bruno Ricardo Trindade. (2017). The Self-meanings of sheltered children: A case study with children who have undergone family reintegration. Dissertation (Master). Graduate Program in Psychology. Federal University of Bahia.

The institutionalization of children in an care institution for minors is characterized as a protective measure foreseen in the Statute of the Child and Adolescent, through suspicion or evidence of physical, psychological and sexual violence, mistreatment, neglect, abandonment, among other situations of risk against children and Adolescents. After the institutional reception, the child experiences a new reality, living with new subjects and experiencing new possibilities, such as attending school, socializing with peers, and therefore move away oneSelf from the situation of vulnerability in the family context. In this way, it is possible to re-significate their experiences and (re) to elaborate meanings about themselves, giving them opportunities to position themselves in the world. This study was based on the theoretical basis of Semiotic Cultural Psychology, which focuses on the human capacity to create signs and how they guide our actions, behaviors and thoughts in the world, in which we take as main concept the notion of *Field Affective semiotic*. Allied to this, the Theory of Dialogical Self was added to the theoretical body of research, which attributes to the development of the Self the main characteristic of decentralization, coming from the different positions of the subject in the multiple experiences of life in a relationship with figures of otherness. These positions are defined as meanings of Self, and, in turn, are grouped within the *semiotic affective fields*. This study sought to investigate the meanings of themselves built by the institutionalized children in a shelter unit in Feira de Santana city. In order to respond to the principles of idiographic science, a qualitative multiple case study was carried out with 3 children, aged between 8 and 11 years, using instruments such as narrative interview and story drawing. We will present the analysis of Batman, Cinderella and Barbie cases, children with a history of intrafamily violence and consequent institutional reception. The analysis of the cases shows evidence of ambivalent meanings of Self in the face of two opposing realities: the experiences lived in the family nucleus marked by violations of rights and deprivations, and the coexistence in the shelter. Making it possible for children to establish resignifications and new emerging positions based on the tensions and formations of Semiotic Affective Fields in the relations established in the transit between different contexts, the familiar, the host and the school. Based on this premise and anchored in reflections on the

psychic conditions of these children, we emphasize the importance of giving voice to the children in a situation of acceptance to understand the relevance in the hierarchy of their positions and the feelings emerging in the experiences. To listen to their demands in order to foster actions to promote adaptation to the host, preparation for possible returns to the family of origin or adoption, and also to promote reflections that allow them new paths and possibilities about their trajectories.

Keywords: Semiotic Cultural Psychology, Theory of the dialogical Self, institutional acceptance, meanings.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1. Processos de generalização e hipergeneralização na regulação afetiva do fluxo da experiência.

FIGURA 2. Sistema de *Self*

FIGURA 3. Campo afetivo semiótico Violência x Proteção (Batman)

FIGURA 4. Desenho de Batman 'Coisas que gosto e coisas que não gosto'

FIGURA 5. Desenho de Batman 'O menino que voava pelo céu'

FIGURA 6. Campo afetivo semiótico Amor x Abandono (Batman)

FIGURA 7. Desenho de Batman 'Conversando com Deus'

FIGURA 8. Campo afetivo semiótico Violência x Proteção (Cinderela)

FIGURA 9. Desenho de Cinderela 'A menina que voava pelo céu'

FIGURA 10. Campo afetivo semiótico Insegurança x Responsabilidade (Cinderela)

FIGURA 11. Desenho de Cinderela 'O príncipe malvado'

FIGURA 12. Campo afetivo semiótico Amor x Abandono (Cinderela)

FIGURA 13. Campo afetivo semiótico Liberdade x Proibição (Barbie)

FIGURA 14. Desenho de Barbie 'Coisas que gosto e coisas que não gosto'

FIGURA 15. Campo afetivo semiótico Confiança x Desconfiança (Barbie)

FIGURA 16. Campo afetivo semiótico Saudade x Esperança (Barbie)

FIGURA 17. Desenho de Barbie 'O meu futuro'

LISTA DE TABELAS

TABELA 1. Caracterização das crianças participantes

TABELA 2. Materiais utilizados

TABELA 3. Instrumentos da pesquisa

SUMÁRIO

1	Apresentação	14
2	Introdução	15
3	Revisão de Literatura.....	19
4	Fundamentação Teórica.....	25
4.1	A Psicologia Cultural de Base Semiótica	25
4.2	A construção de significados na perspectiva da Psi. Cult. Semiótica.....	26
5	Campos afetivos semióticos e Posicionamentos dinâmicos de si	28
6	A Teoria do <i>Self</i> Dialógico.....	33
6.1	O <i>Self</i> Dialógico em crianças	37
6.2	O <i>Self</i> Dialógico e a capacidade de construir significações	39
7	Delimitação do objeto de estudo	41
7.1	Objetivos.....	41
8	Aspectos metodológicos, operacionais e Éticos da pesquisa Erro! Indicador não definido.	
9	Estudos de caso.....	51
9.1	Caso Batman	51
9.2	Caso Cinderela	69
9.3	Caso Barbie.....	90
10	Considerações finais	106
11	Referências	111
12	APÊNDICES	117

1 APRESENTAÇÃO

Todos os anos eu vou lá. E em todos eles, lá elas permanecem!

O Natal costuma ser uma data comemorativa para as famílias em todo o mundo, período de estar rodeado das pessoas amadas, reunir os parentes, trocar presentes, celebrar a vida e dar abraços. Mas, para muitas crianças a realidade se apresenta destoante, sobretudo, as que se encontram abrigadas em instituições de acolhimento a espera de voltar para o lar ou na incansável esperança de encontrar uma família substituta que jamais poderá surgir.

Resolvi iniciar minha apresentação com uma frase de imediato incompreensível, para então revelar as referências ao “lá” e ao “elas”: o abrigo e os acolhidos. Todos os finais de ano costumo viajar para o interior da Paraíba, numa cidade nomeada Esperança. Visito a família que, em virtude da distância, impossibilita a presença. Visito também um abrigo de crianças e adolescentes da cidade. Percebi que todos os anos as mesmas crianças (muitas já adolescentes) continuavam lá, abrigadas, envelhecendo e longe de suas famílias de origem, distanciando-se cada vez mais da possibilidade de adoção.

Nos últimos cinco anos, resolvi me engajar em uma prática familiar, na qual reunimos donativos, como roupas, sapatos, alimentos, brinquedos, carinho e atenção, motivados pelo período Natalino. Ainda estudante de psicologia, me questionava se aquilo era o suficiente, afinal, não seriam medidas paliativas como as que descrevi que solucionariam os problemas institucionais de acolhimento. Sempre me encontrava pensando como poderia responder profissionalmente a uma população “esquecida” e negligenciada pela sociedade, “sem voz” para gritar pelos seus anseios. Até então eu não sabia o que perguntar para essa população, mas sempre soube que era a ela que eu deveria responder. Dessa forma esta pesquisa nasceu apoiada em minha história pessoal e inquietação de estudante de psicologia, e na tentativa de contribuir socialmente enquanto pesquisador e produtor de conhecimento.

Muitas questões a respeito da experiência dessas crianças e adolescentes em situação de acolhimento atravessaram os meus pensamentos, até chegar ao ponto de interesse atual: investigar as significações de si por crianças abrigadas que passaram por processos de reinserção familiar e retornaram para o abrigo.

2 INTRODUÇÃO

O abandono de crianças tem sido uma prática observada no Brasil desde o período colonial. Naquele período, as crianças ainda bebês eram entregues a instituições vinculadas à Igreja Católica, outras eram abandonadas nas ruas ou descartadas em rios, por rejeição dos pais, falta de condições materiais e financeiras, gravidez indesejada ou morte da progenitora além de outros fatores determinantes (Marcilio, 1998).

A Santa Casa de Misericórdia, fundada no Século XV, surgiu com o propósito de oferecer apoio espiritual e ajuda material aos necessitados. Na Bahia as Santas casas passaram a ser operacionalizadas na metade do século XV e tão logo serviu como instrumento assistencialista para crianças abandonadas pelas famílias, utilizando-se da Roda dos Expostos (Rodrigues, 2010). Vinculada à Igreja, a Roda dos Expostos era uma prática utilizada por pessoas para deixar anonimamente crianças aos cuidados dessas instituições assistencialistas com caráter religioso. Consistia em um mecanismo rotatório comumente utilizado à noite, garantindo assim a preservação da identidade do indivíduo ao colocar a criança na Roda (Marcilio, 1998).

De acordo com Rodrigues (2010), o desenvolvimento urbano da Europa, entre os séculos XVI e XVIII, favoreceu o aumento de crianças abandonadas. Segundo a autora, a organização familiar anterior ao processo de urbanização das cidades apresentava características que favorecia o estreitamento das relações de cuidados com as crianças entre as famílias. Assim, a socialização das crianças era compartilhada pela comunidade. Entretanto, a partir do desenvolvimento urbano, a responsabilidade sobre a criança passou a recair unicamente sob o domínio familiar.

No Brasil, algo semelhante ocorreu entre os séculos XVIII e XIX. Os fatores econômico e social eram preponderantes para o abandono de crianças de várias idades. A falta de recursos econômicos, a situação de pobreza das famílias e, sobretudo, a ausência ou abandono do pai, configurava forte motivação para a mãe abandonar seus filhos. No âmbito social, havia uma forte preocupação em preservar a honra da mulher, de tal forma que os filhos ilegítimos eram submetidos à Roda dos Expostos. Esse estigma social estava comumente associado ao tradicionalismo da sociedade à época (Russel-Wood, 1995; Rodrigues, 2010).

Ainda que esses dois fatores fossem apontados como primordiais ao abandono, de acordo com Venâncio (1999), o fator econômico era o mais relevante para os casos de abandono na sociedade baiana entre os séculos XVIII e XIX.

Em princípio, as instituições de acolhimento no Brasil estavam vinculadas à Igreja Católica, funcionando através da caridade de seus membros. Em seguida, emerge uma nova transformação oriunda das modificações sociais da época e as instituições passaram a funcionar por filantropia. Esta concepção substituiu o modelo anteriormente vigente, voltado para a caridade. Mais tarde, após o fim do período Colonial, um novo marco histórico é criado através da transferência da responsabilidade pelo gerenciamento dessas instituições para o Estado, assim permanecendo até a atualidade (Rizzini, 1990; Marcilio, 1998; Rodrigues, 2010).

Desse modo, com as crianças e adolescentes sob responsabilidade do Estado, no ano de 1990 foi criado o Estatuto da Criança e do Adolescente [ECA] (Lei Nº 8.069, 1990), com o objetivo de proteger os direitos de crianças e adolescentes em situação ou não de acolhimento, independente da sua classe social.

O Estatuto trouxe inúmeros avanços no que tange a situação de crianças e adolescentes abrigados, sobretudo ao estabelecer o direito à convivência familiar e ao contato social, favorecendo a coparticipação das famílias durante o período de institucionalização (Siqueira, Dell'Aglio, 2006). Tal como previsto no ECA,

toda criança e adolescente tem o direito a ser criada e educada no seio da sua família e, excepcionalmente, em família substituta, assegurada a convivência familiar e comunitária... (art. 19).

Essa mudança descaracterizou os antigos abrigos fazendo-os perder o perfil de instituição meramente de internamento de crianças e adolescentes abandonados por suas famílias ou em situação de risco social (violência física e psicológica; exploração sexual, do trabalho; negligência etc) e, conseqüentemente, reduziu o isolamento social e familiar (Ayres, Coutinho, Sá, & Albernaz, 2010).

De acordo com o Levantamento Nacional de Abrigos para Crianças e Adolescentes (Silva, 2004), havia em 2003 cerca de 20 mil crianças e adolescentes institucionalizados em 589 abrigos nacionais financiados por recursos do Governo Federal. Os abrigados eram, em sua maioria, compostos por meninos (58%), afrodescendentes (63,6%), com idade entre 7 e 15 anos (61,3%). Ainda segundo o

Levantamento, a maioria era composta por crianças e jovens negros e oriundos de famílias pobres. Outros dados relevantes apontam que 86,7% possuem família, sendo que 58,2% ainda mantêm os vínculos familiares e 5,8% possuem impedimento judicial de contato com a família de origem.

Mais recentemente, no levantamento realizado pelo Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS), em 2010, foram identificadas 36.929 crianças e adolescentes em serviços de acolhimento espalhados por todo o país. Os motivos para a existência desse número alarmante são vários, destacando-se: 37,6% por negligência da família, 20,1% por pais ou responsáveis dependentes químicos, 11,9% por abandono e 10,8% por violência doméstica (Fundação Oswaldo Cruz [Fiocruz] & Secretaria Nacional de Assistência Social [SNAS], MDS, 2011)

Assim sendo, o abrigo pode ser caracterizado como medida provisória e temporária prevista no Art. 101, Lei N° 8.069 de 1990, com o objetivo de garantir a proteção, segurança física e psicológica, até que a criança e o adolescente possam retornar ao convívio familiar, como estabelecido no ECA (Siqueira, Massignan, Dell'Aglio, 2011). Somente após a perda do poder familiar para o Estado, por medida judicial, a criança passa a figurar no Cadastro Nacional de Adoção [CNA].

Embora o Direito à convivência familiar esteja previsto no ECA, nem sempre esta medida é possível. Como assegura Silva (2004), no Levantamento Nacional de Crianças e Adolescentes acolhidos, o tempo de institucionalização ultrapassa os 2 anos (período máximo estabelecido pelo ECA para a permanência da crianças e adolescente na Instituição), sendo encontradas crianças e adolescentes com mais de 6 anos de institucionalização nos abrigos pesquisados. Cintra e Souza (2010) reiteram que o período de acolhimento pode perdurar por anos.

No Brasil, os estudos sobre os processos de reinserção familiar de crianças abrigadas ainda são escassos. Dentre as pesquisas realizadas, destacam-se sobretudo aquelas realizados no Sul do país (Siqueira, Dell'Aglio, 2006; Siqueira, Zoltowski, Giordani, Otero, Dell'Aglio, 2010; Siqueira, Massignan, Dell'Aglio, 2011). O conjunto dessas pesquisas aponta para numerosas dificuldades na efetiva concretização da reinserção familiar e sugere um prolongamento do tempo de institucionalização das crianças e adolescentes. Dentre os fatores mencionados, encontram-se a falta de recursos econômicos das famílias e a incompreensão do seu papel social, tanto quanto

na adesão a programas de apoio familiar. Outros fatores apontados foram dificuldades de relacionamento e falta de contato entre os membros familiares e as crianças e adolescentes durante o abrigamento (Rosa, Nascimento, Matos, Santos, 2012) e, também, a falta de acompanhamento das famílias após a reinserção pela Equipe Técnica dos abrigos (Siqueira, Dell’Aglia, 2007).

Embora diversos fatores que influenciam nas dificuldades de reinserção familiar tenham sido identificados, persiste o drama das crianças que se encontram abrigadas, especialmente daquelas que retornam ao abrigo após tentativa de reinserção familiar. Diante desse cenário, considera-se relevante compreender os processos vivenciados por crianças que passam por idas e vindas entre o abrigo e suas famílias de origem. Um aspecto que permanece ainda pouco explorado são as significações que as crianças que vivenciam essas experiências atribuem a si mesmas e a suas vivências.

O presente estudo visa, sobretudo, contribuir para preencher essa lacuna, entendendo que é necessário conhecer as significações que as crianças constroem acerca de si mesmas e de tais processos, especialmente as crianças abrigadas na região Nordeste do Brasil, que ainda são pouco estudadas. A ideia é que o entendimento de como as crianças vivenciam tais processos pode contribuir para promover melhores condições de desenvolvimento para as crianças acolhidas.

Nessa linha, o presente estudo busca também apoiar-se em um referencial teórico voltado para a melhor compreensão dos processos de significação humana: a Psicologia Cultural de base semiótica. Esta perspectiva pode contribuir de forma diferenciada com o entendimento desses processos, pois prioriza a capacidade humana de criar e usar signos nas interações sociais, na linguagem, na comunicação, nas experiências de vida etc. (Valsiner 2000, 2007). Desse modo, os eventos vivenciados pelo ser humano durante o curso de vida demandam uma forma particular de interpretar e dar significações às suas experiências (Sato, Watanabe & Omi, 2007).

Além disso, o presente estudo buscou uma interseção com a Teoria do *Self* Dialógico – DST (Hermans, 1992, 2001), pois permite analisar e discutir a emergência e o desenvolvimento dos diferentes posicionamentos/significações de si sob uma perspectiva dialógica no processo de interação da criança no contexto de acolhimento. Esta teoria oportuniza perceber a forma singular como cada criança assumiu uma

posição/significação de si durante os processos de idas e vindas entre abrigo e a casa da família, através de uma análise de suas narrativas.

3 REVISÃO DE LITERATURA

Após a criação do Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA, na década de 1990, diversas pesquisas acadêmicas buscaram compreender o fenômeno da institucionalização da infância e adolescência no Brasil. Esses estudos se debruçaram, sobretudo, sobre as condições sociais e de operacionalização da institucionalização nos abrigos, suas instalações, as práticas profissionais e os processos de adoção. Um dos aspectos analisados nesses estudos foi o impacto da institucionalização no desenvolvimento cognitivo, psicológico e social das crianças e adolescentes abrigadas.

Um ambiente pouco estimulante desfavorece o desenvolvimento psicossocial de crianças em situação de acolhimento (Peiter, 2011; Daffre 2012). A criação do ECA contribuiu positivamente para transformações nos abrigos, desde a organização estrutural às práticas profissionais das equipes técnicas. As medidas protetivas sugeridas para a operacionalização das instituições de acolhimento previstas no ECA podem ter contribuído para mudanças ao longo dos anos na percepção dos usuários frente ao abrigo: uma visão positiva acerca desse contexto.

Dentre esses avanços propiciados pelo Estatuto, destacam-se a busca pela preservação dos vínculos familiares e a proximidade da sociedade em atividades educativas junto aos abrigos. Essas medidas visam reduzir o distanciamento e o isolamento entre os usuários, a família e a comunidade externa, com a prerrogativa de prepará-los para a socialização e o desligamento. Além disso, a diminuição dos numerosos agrupamentos de usuários nessas instituições favoreceu ao atendimento personalizado e a proibição do desmembramento de grupos de irmãos, evitando assim a separação destes e o rompimento dos vínculos familiares e afetivos. Outro fator positivo dessas mudanças concentra-se na tentativa de evitar a transferência das crianças e adolescentes para diferentes instituições de acolhimento durante os anos de institucionalização. Atividades em regime de coeducação também são primazias estabelecidas pelo Estatuto, favorecendo a interação entre os usuários do serviço e a cooperação uns com os outros (ECA, Lei N° 8.069, 1990).

Segundo Cavalcante e Jorge (2008), os cuidados oferecidos nas instituições de abrigo não substituem as relações de vinculação e afetividade desenvolvidas na relação

familiar. Esta última é muito importante para o desenvolvimento socioemocional da criança.

Diversos estudos buscam compreender as vivências de crianças e adolescentes em situação de acolhimento institucionalizado (abrigo) ou não-institucionalizado e/ou de adoção. Nessa linha, Oliveira e Próchno (2010) conduziram um estudo que teve como objetivo compreender as vivências afetivas de quatro crianças em situação de acolhimento institucionalizado à espera de adoção. Os resultados apontaram uma percepção positiva em relação ao abrigo e um nível satisfatório de relações afetivas entre as crianças e as cuidadoras. O abrigo foi descrito pelas crianças como um ambiente acolhedor.

Estudos realizados por Lacerda e Guimarães (2011) buscaram investigar a perspectiva de crianças acolhidas acerca do seu processo de institucionalização, partindo de entrevistas realizadas com três crianças entre 6 e 7 anos que vivenciaram o acolhimento antes de serem adotadas. As narrativas das crianças revelaram forte sentimento de ambivalência frente o acolhimento, indicando que estes são parte de suas histórias de vida e aprendizagem, mas, apontados como lugar transitório, sendo apenas um ambiente de passagem e com características negativas. As autoras indicam a necessidade de haver uma preparação profissional para o acolhimento das crianças, atendendo suas necessidades básicas para que estas possam sentir-se agregadas ao ambiente e estabelecer relações de vinculação.

Siqueira, Tubino, Schwarz e Dell'Aglio (2009) investigaram a percepção de crianças e adolescentes institucionalizados acerca das figuras parentais, enfatizando a rede de apoio social e afetivo. Os resultados indicaram que 59,4% dos participantes possuíam contato com a família de origem. A figura materna foi relatada com maior proximidade e apoio aos jovens quando comparada à figura paterna. Destaca-se ainda nos resultados da pesquisa, a importância das instituições de acolhimento no contexto de apoio. A pesquisa sugere a importância da responsabilidade dos abrigos quanto ao incentivo da manutenção dos vínculos familiares entre os abrigados e suas respectivas famílias.

Um estudo realizado por Rosseti-Ferreira, Almeida, Costa, Guimarães, Mariano, Teixeira e Serrano (2011) utilizou a abordagem das redes de significações, buscando compreender as significações que permeiam as práticas de acolhimento familiar,

institucional e adoção. Foram incluídos no estudo atores de diversas instituições que compõem a rede de acolhimento: sistema judiciário, abrigos, mães e famílias de origem, de acolhimento e adotivas. Os resultados sugerem haver uma "invisibilidade" das famílias, uma vez que os abrigos possuem pouca ou nenhuma informação acerca dos pais das crianças, e uma (re)violação da criança no abrigo, quando estas não são informadas sobre sua situação e dos familiares ou quando lhes é retirado o direito de falar sobre si, sobre seus sentimentos, medos, angústias e expectativas em relação à sua condição.

Ainda na perspectiva dos estudos voltados para os significados relacionados ao contexto de acolhimento, os pesquisadores Gabatz, Beuter, Neves e Padoin (2010) investigaram o significado de cuidado vivenciado em família por crianças abrigadas e que passaram por algum episódio de violência intrafamiliar. A análise dos resultados evidenciou a emergência de duas categorias de cuidados, a primeira referente ao sentimento de cuidado e carinho afetivo pelo familiar cuidador, e a segunda categoria é atribuída pelas crianças como atenção básica de higiene e saúde como forma de cuidados. A pesquisa aponta para a necessidade de atenção para as famílias de crianças abrigadas, propõe um trabalho preventivo com foco em ações que possibilitem o fortalecimento de vínculos, sobretudo na relação mãe-filho, propiciando o desenvolvimento do apego e favorecendo as relações familiares.

Outros estudos buscam investigar as vivências de crianças em situação de acolhimento não-institucionalizado – i.e. participantes do Programa Famílias Acolhedoras, que se caracteriza como uma alternativa ao acolhimento institucional (MDS, 2009).

O Programa de Famílias Acolhedoras funciona mediante cadastramento de famílias interessadas em participar deste. Uma equipe técnica avalia criteriosamente as condições de moradia, físicas e psicológicas dos responsáveis da família e após aprovação ocorre a capacitação da família; por conseguinte a criança ou o adolescente passa a conviver provisoriamente sob a responsabilidade da família acolhedora, que deve prover ao usuário proteção e cuidados (MDS, 2009).

A pesquisa conduzida por Cavalcante e Jorge (2008), por exemplo, objetivou a compreensão do significado da figura materna na promoção de saúde mental em uma relação mãe-filho, provisória e substituta. Os resultados apontaram para uma forte

vinculação afetiva e de cuidados recíprocos entre as crianças e adolescentes acolhidos e a mãe substituta. Estes vínculos foram considerados como fundamentais para promoção da saúde mental das crianças e adolescentes assistidos, sugerindo que a criança/adolescente percebe o ambiente da família substituta como acolhedor e, como consequência, sentem-se seguros e confiantes nesse contexto.

As perspectivas recente sobre crianças e adolescentes em situação de acolhimento institucional desaconselham a permanência da criança ou adolescente na instituição por muitos anos, apontando para a importância da reinserção das crianças e jovens em suas famílias de origem, quando da impossibilidade e não concretização da adoção. Entretanto, para haver tentativa de reinserção familiar é necessário cuidados e cautela. O processo deve ser precedido por estudo prévio das particularidades de cada caso.

Nessa direção, Siqueira e Dell'Aglio (2007) investigaram os fatores de risco e proteção no processo de reinserção familiar de uma adolescente de 12 anos abrigada após suspeita de abuso sexual praticado pelo padrasto. Constatou-se que as dificuldades de reinserção familiar eram decorrentes de diversos fatores presentes na família de origem (HIV da mãe, falta de cuidados de higiene da adolescente, além de baixa autoestima, entre outros), ocasionando o retorno da adolescente para o abrigo. A pesquisa levantou a necessidade de implementação de políticas públicas que assegurem o acompanhamento das crianças e adolescentes após a concretização da reinserção familiar.

Alguns estudos recentes vêm buscando compreender as dificuldades no processo de reinserção familiar (Siqueira, Zoltowski, Giordani, Otero e Dell'Aglio, 2010; Siqueira, Massignan e Dell'Aglio, 2011; Rosa, Nascimento, Matos e Santos, 2012). Nessa linha, Siqueira, Massignan e Dell'Aglio (2011) investigaram dois processos malsucedidos de reinserção familiar de duas adolescentes abrigadas, com idades entre 13 e 14 anos, com subsequente reinstitucionalização. Foram realizadas entrevistas com as adolescentes e entrevistas informais com técnicos da instituição e monitores. Os resultados indicaram semelhanças nos processos de reinserção, como carência de uma avaliação prévia da situação, considerando a motivação e preparação da família e das jovens para o processo, assim como a falta de um acompanhamento sistemático no período de reinserção por parte da equipe técnica.

Em estudo de caráter longitudinal, Rosa, Nascimento, Matos e Santos (2012) buscaram acompanhar o processo de desligamento de adolescentes por um período de 2 anos. Os resultados sugerem que a maior dificuldade encontrada na reinserção familiar dos jovens é a dificuldade das famílias na superação das suas carências materiais e dos conflitos nas relações.

O processo de reinserção familiar também foi investigado por Siqueira, Zoltowski, Giordani, Otero e Dell'Aglio (2010), através de estudo longitudinal com três adolescentes abrigados. Os resultados desse estudo apontaram que as dificuldades de reinserção decorrem tanto da situação de vulnerabilidade social em que se encontram as famílias de origem quanto da falta de acompanhamento e apoio da equipe técnica do abrigo às crianças e famílias participantes antes e após a reinserção familiar.

Brito, Rosa e Trindade (2014) abordaram as dificuldades de reinserção familiar sob a ótica das equipes técnicas das instituições de acolhimento. Foram investigados 12 profissionais atuantes em 6 abrigos sobre o processo de reinserção familiar, através de grupos focais e inserção ecológica dos pesquisadores nessas instituições. Os resultados desse estudo indicaram haver envolvimento da equipe técnica para efetivação do processo de reinserção. No entanto, os técnicos relataram dificuldades relacionadas tanto à falta de envolvimento familiar, à escassez de recursos financeiros e à supervalorização dos abrigos pelas famílias. Os autores sugerem a necessidade de minimizar o tempo dos adolescentes dentro das instituições e uma ampliação do tempo de trabalho preparatório com a equipe técnica do abrigo e a família do usuário.

Ainda no campo dos estudos voltados para a investigação da reinserção familiar das crianças e adolescentes em situação de acolhimento, Cavalcante e Silva (2010) discutem os procedimentos necessários para o retorno às famílias de origem e a contextualização dos abrigos e da família como sistemas salútares no desenvolvimento de habilidades nas crianças e adolescentes em circunstâncias de vulnerabilidade social e corroboram outros estudos sobre a condição de preservação e promoção de vínculos familiares por parte dos abrigos.

O conjunto das pesquisas aponta para diversos aspectos relevantes da vivência das situações de acolhimento institucional, entretanto existe ainda uma invisibilidade nos processos de significação de si dessas crianças e adolescentes. Especificamente em casos de tentativas de reinserção familiar, embora os estudos venham apontando para as

dificuldades desse processo, é necessário dar atenção e ênfase às crianças, priorizando a singularidade das significações que ela atribuem a si mesmas e a suas vivências no contexto de acolhimento.

É importante um olhar investigativo sob a perspectiva da criança para as significações de si após vivenciarem o processo de reinserção familiar fracassado, sobretudo, em relação às particularidades subjetivas, colocando-as no lugar de protagonismo de suas narrativas de vida. É relevante também dar mais destaque às vivências de crianças que passaram por processos de reinserção familiar e retornaram para o abrigo, pois são ainda pouco pesquisados.

Estudar as significações de si é pertinente, sobretudo em crianças em situação de acolhimento institucional, pois as experiências vivenciadas durante a trajetória da criança, assim como, as relações estabelecidas socialmente e afetivamente, podem ser preponderantes para a internalização de características que compõem o *Self* da criança, i.e. determinadas particularidades nas trajetórias de crianças, como violência, acolhimento institucional, sentimentos de abandono e outros, favorecem a construção da identidade das crianças e de suas percepções do mundo. Compreender essa dinâmica de posicionamentos é relevante tanto para melhorar as formas de acolhimento dessas crianças quanto para apoiar seus eventuais processos de adoção e/ou reinserção familiar. A ideia concretizada a partir desse estudo, foi investigar as significações de si em crianças acolhidas a partir do relato vivencial de suas experiências através das narrativas.

Portanto, tendo em vista os estudos conduzidos com foco variados aspectos dos usuários e agentes envolvidos das situações de acolhimento, verifica-se a escassez de estudos sobre as significações de si em crianças acolhidas que passaram por processos de reinserção familiar. Finalmente, é importante dar mais atenção às crianças do Nordeste do país das situações de acolhimento aí localizadas, visto que grande parte da literatura científica produzida nos últimos anos se concentra no sul do Brasil.

4 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

4.1 A Psicologia Cultural de Base Semiótica

O presente trabalho buscou privilegiar os processos de significação das crianças acerca de si mesmas e de suas experiências. Diante disso, optou-se por utilizar o referencial teórico da Psicologia Cultural de base semiótica e do Self Dialógico, por entender que tais abordagens têm como foco central os referidos processos. A perspectiva da *Psicologia Cultural* (Valsiner, 2007; 2014), uma abordagem recente na Psicologia, propõe que os processos de mediação semiótica – i.e, os processos de construção de significações de si e do mundo – estão no cerne da experiência humana (Abbey, 2012; Valsiner, 2006, 2007, 2009;).

O processo de produção de significações pressupõe que a pessoa atua como agente ativo na construção de um conjunto de significações pessoais – i.e, de uma cultura pessoal – que tem função reguladora tanto do pensamento quanto dos sentimentos e ações da pessoa em seu contexto.

Autores vinculados a essa perspectiva propõem que vivemos em uma semiosfera (Lotmann 1990, p. 123, conforme citado por Valsiner, 2012, p.85), i.e, em um espaço semiótico necessário para a existência e funcionamento humano. Os seres humanos criam, organizam e utilizam signos como meio de dar sentido ao mundo e às próprias experiências subjetivas (Valsiner, 2001).

Assim sendo, a Psicologia Cultural surge como proposta de retomada da psicologia como ciência que aborda questões relacionadas à subjetividade humana e ao funcionamento do psiquismo humano. A Psicologia Cultural se esforça para abarcar o ser humano como um todo em sua relação com o ambiente. O ser humano é visto como constituído através da cultura.

O foco na mediação semiótica permite compreender eventos de desenvolvimento à medida que eles emergem, a partir de uma compreensão dos processos que ocorrem no presente momento. Podemos compreender a Psicologia Cultural como uma abordagem que prima pela interpretação na qual procura encontrar as regras utilizadas por seres humanos no processo construtivo dos significados nos mais variados contextos culturais. Desse modo e de acordo com Bruner (1997), torna-se necessário questionar os sujeitos acerca do que eles estão fazendo ou mesmo tentando fazer, o que orienta para a

criação e possibilidades de emergência do novo. Essa possibilidade de emergência do novo norteia a utilização de recursos semióticos e a construção dos significados pelo ser humano, tornando-se um ponto crucial pelo qual a Psicologia Cultural se preocupa enquanto modelo de abordagem psicológica.

Assim sendo, a Psicologia Cultural de base semiótica se debruça sobre o estudo dos processos psicológicos que estão relacionados aos signos e à função que estes exercem no psiquismo e no comportamento humano. Valsiner (2012, p. 55) destaca que nessa abordagem “a ontogenia humana envolve a construção e o uso de signos para regular os fenômenos psicológicos emergentes, tanto os interpessoais quanto os intrapessoais”. De acordo com Valsiner (2007), essa abordagem compreende a relação sujeito-ambiente como sendo dinâmica, em um processo de constante interação e interdependência: atuamos na cultura e ao mesmo tempo somos influenciados por ela. Essa relação mútua é traduzida pelo dinamismo da cultura influenciando os aspectos psicológicos intrapessoais (como pensamos, agimos no mundo e o percebemos) e os aspectos interpessoais (a forma como nos relacionamos com outros sujeitos no mundo).

4.2 A construção de significados na perspectiva da Psicologia Cultural semiótica

Para compreendermos o processo de construção de significações de si e do mundo como sendo um aspecto central da vida e da organização da experiência humana, faz-se necessário entender os fundamentos da Psicologia Cultural. Um dos fundamentos que merece destaque é a ênfase dada à condição temporal humana. Não somos capazes de voltar no tempo e repetidamente vivenciar um evento tal qual ele ocorreu; desse modo, o tempo é irreversível e o presente é compreendido como um momento em constante transição. Nessa perspectiva, o presente é a linha que separa o passado do futuro e a todo o momento é transformado (uma vez que estamos em constante desenvolvimento). Assim, a Psicologia Cultural é uma abordagem que foca no presente visando ações futuras em um processo que está em constante modificação (Valsiner, 2012).

Ainda de acordo com Valsiner (2012), construímos significações sobre o mundo e os eventos vivenciados como forma de lidar com as incertezas do futuro. Esse processo de significação nos ajuda a estabilizar as incertezas do curso de vida e, assim,

a noção de cultura proposta por Valsiner implica em uma produção humana, algo que é cultivado e constantemente orientado para uma meta.

Valsiner (2012) destaca ainda a mediação semiótica como preponderante para o posicionamento do homem no mundo, uma vez que os signos não existem apenas para nomear objetos e distingui-los. De acordo com esse autor, uma das funções da mediação semiótica é estabelecer uma relação entre o que já aconteceu (passado) ligando-o ao presente e estabelecendo uma ponte com o futuro. Essa concepção indica que “*em cada representação por um signo está uma sugestão para o futuro imediato (e não tão imediato)*” (Abbey e Valsiner, 2004, p. 3). Assim, a capacidade de criar signos possibilita ao ser humano transitar entre passado-presente e futuro, dotando-o de atos reflexivos sobre as situações vivenciadas e sobre as que estão por vir. O ser humano compreendido como sujeito ativo pode refletir sobre o contexto no qual está inserido e sobre contextos imaginados, sendo que esta reflexão pode ser compreendida como um ato concomitantemente cognitivo e afetivo.

A construção das significações é pautada pelo posicionamento subjetivo de cada pessoa a partir de suas experiências no mundo (Valsiner, 2012). Cada pessoa pensa, age, se comporta e se posiciona no mundo de modo singular após experienciar determinado episódio em sua vida (Zittoun, 2011). Somos seres únicos, cada qual dotado de uma singularidade frente às decisões tomadas nas resoluções de problema e sob a ótica do mundo à nossa volta.

Em continuidade ao processo de construção de sentidos, após vivenciar um evento notoriamente significativo, a pessoa primeiramente internaliza a experiência para, em seguida, externalizar sua percepção, sintetizando-a de forma singular e apresentando-a ao mundo a partir de uma leitura particular e singular acerca daquilo que foi vivenciado (Valsiner, 2007, 2012).

Portanto, Valsiner (2012, p. 251) sugere que a construção de significações emerge das interações da pessoa com o seu contexto cultural e permeia as suas relações com o mundo, em um processo que entrelaça pensamento, sentimento e ação:

A tese central da perspectiva semiótica na psicologia cultural, tal como apresentada neste livro, é simples: a vida psicológica humana, em sua forma mediada por signos, é afetiva em sua natureza. Nós criamos sentido para nossas relações com o mundo, e para o próprio mundo, através de nossos sentimentos que são, eles próprios, culturalmente organizados pela via da criação e uso de signos. O

domínio dos sentimentos é central para a construção de culturas pessoais. O lado mental-reflexivo (ou “cognitivo”) é uma ferramenta semiótica emergente para organizar o relacionamento afetivo com o mundo.

Dois conceitos centrais trabalhados nessa pesquisa são os de *Campo afetivo semiótico* (CAS), pressuposto pelo modelo teórico de Valsiner no domínio da Psicologia semiótico-cultural construtivista (Valsiner, 2014), e os *Posicionamentos Dinâmicos de Si* (PDS) (Roncancio-Moreno e Branco, 2014). Os conceitos de CAS e PDS serão apresentados na próxima seção.

De acordo com Valsiner (2014), os processos de significações são oriundos de eventos com demanda afetiva. Desse modo, o *campo afetivo semiótico* orienta cada indivíduo para a criação de significações peculiares ao evento vivenciado. Portanto, cada CAS é dotado de signos com carga afetiva que podem estar em polos oposto, gerando tensão.

Numa perspectiva desenvolvimental, a geração de tensão é o principal mecanismo que gera mudança no indivíduo e novas significações frente às situações vivenciadas. De acordo com Roncancio-Moreno e Branco (2014), é com a geração de tensão no campo afetivo semiótico que o *Self* pode se desenvolver, uma vez que novas possibilidades de mudança emergem.

5 Campos afetivos semióticos (CAS) e Posicionamentos dinâmicos de si (PDS)

Valsiner (2012), a partir de sua concepção teórica adotada nos fundamentos da Psicologia Cultural Semiótica, infere que “a vida psicológica humana, em sua forma mediada por signos, é afetiva em sua natureza” (p. 251), i.e. a constituição dos signos é originalmente orientada por uma natureza afetiva. Os processos cognitivos humanos são deliberadamente ferramentas semióticas que organizam o contato afetivo do indivíduo com as experiências no mundo. Se cada sujeito pensa e age sobre o seu mundo de forma particular, é possível que os signos que emergem da experiência pessoal encontrem uma centralidade na construção da cultura pessoal e que sejam dotados de uma forte carga afetiva (Valsiner, 2012).

Desse modo, os Campos afetivos semióticos se originam do *Modelo de Regulação Afetiva* proposto por Valsiner (2007, 2012), no qual é apresentado um sistema hipotético sobre a hierarquização dos níveis de mediação semiótica dos

processos afetivos (Ver figura 1). Nesse modelo, a emoção e os sentimentos se configuram na hierarquização semiótica apresentando diferentes padrões de generalidade. Na concepção de Valsiner (2012) o afeto primário se encontra na base hierárquica da construção de sentimentos e emoções. Contudo, o afeto, sentimentos e emoções não são tratados como instâncias sumariamente fisiológicas, ainda que essa instância não seja totalmente desprezada. Entretanto, os processos de construção afetiva semiótica são mais aprofundados que o reducionismo à questão fisiológica, "eles envolvem características subjetivas reflexivas que são categóricas para o sentido de *Self* da pessoa. Essas características são produzidas pela mediação semiótica" (Valsiner, 2012, p. 255).

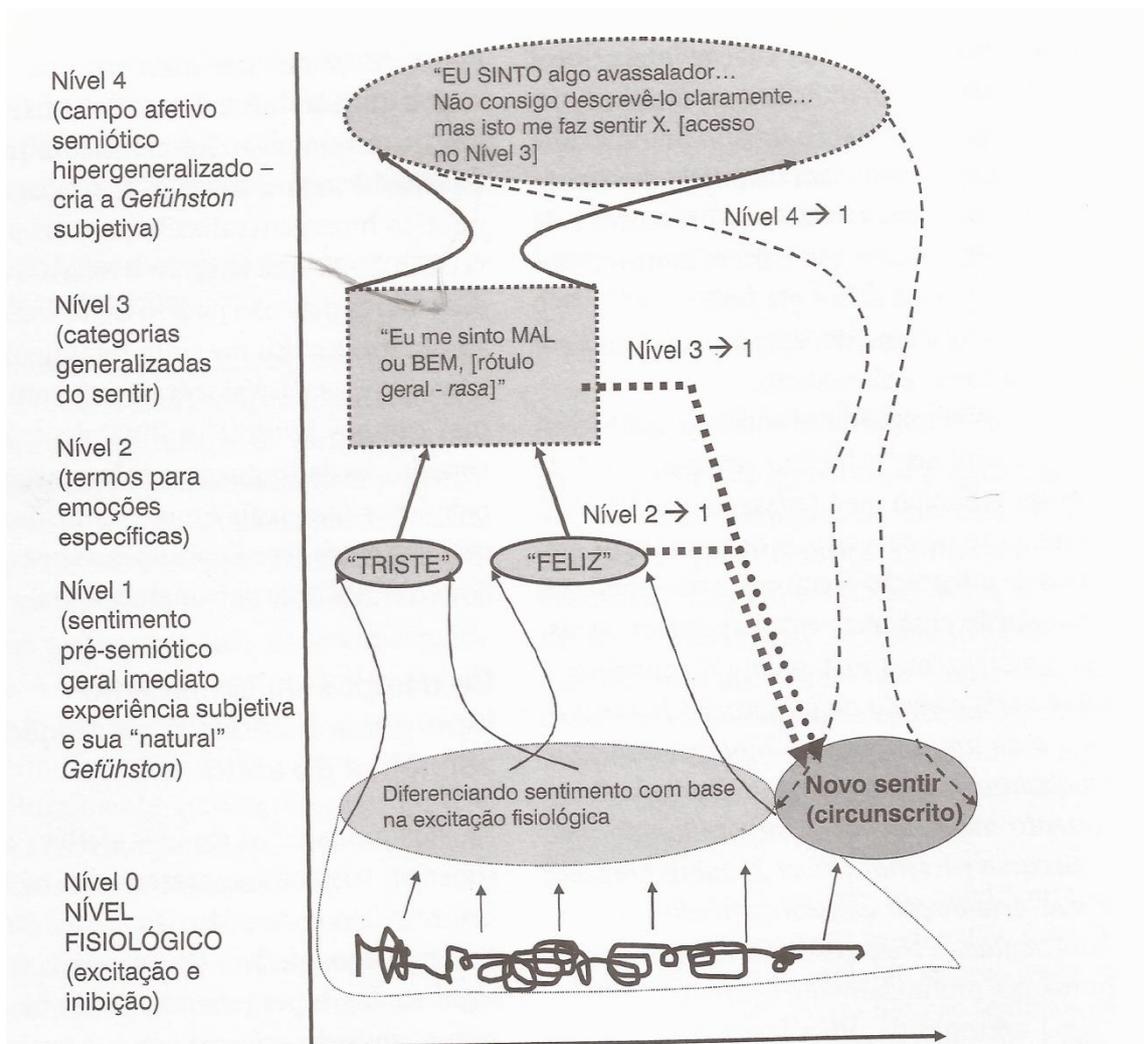


Figura 1. Processos de generalização e hipergeneralização na regulação afetiva do fluxo da experiência.

Fonte: Valsiner (2012)

De acordo com Valsiner (2012), na ilustração da Figura 1, a hierarquização dos níveis de mediação semiótica dos processos afetivos se inicia no nível 0. Entretanto, esse nível pertence ao domínio fisiológico e é atribuído à toda espécie animal, uma vez que a presença da linguagem verbal nesse nível não é exigida. Ele é caracterizado como uma fase predominantemente associada a um futuro imediato, ao ato presente da espécie, livre de mediação semiótica, ou seja, basicamente instintivo. Na passagem do nível 0 para o 1 inicia-se a mediação semiótica, ainda que, em uma instância pouco codificada por signos. No nível 1 situam-se os fenômenos oriundos de generalizações pré verbais, experiências nas quais o indivíduo têm noções gerais sobre sensações afetivas sem necessariamente haver nomeação para elas.

É somente no nível 2 que o indivíduo nomeia os sentimentos vivenciados subjetivamente na experiência. Isso é possível, pois aqui, a mediação cultural se constitui demarcadamente presente através da nomeação do sentimento e a atribuição de nomenclaturas capacitadas por reflexões sobre os estados emocionais humanos. Na passagem para o nível 3, encontram-se as categorias generalizadas do sentir, é como se a pessoa tivesse determinado sentimento acerca da experiência vivenciada, entretanto, não consegue defini-lo com precisão. Nesse patamar, os sentimentos são indiferenciados em virtude das abstrações do sujeito em relação às suas emoções e das supergeneralizações das noções de si mesmo e do mundo. Por fim, no nível 4, apresenta-se a constituição do estado superior do campo afetivo, a partir da noção de que os signos podem tomar a proporção hipergeneralizada da experiência. Isto ocorre quando o indivíduo transpõe sentimentos associados a uma experiência anterior à novos eventos da vida. Em suma, o repertório de signos de uma pessoa sobre determinada eventualidade pode nortear a emergência de novos significados sobre eventos posteriores, calcados em signos previamente estabelecidos (Valsiner, 2012).

Portanto, a noção de CAS surge como resultado da organização hierárquica semiótica da experiência humana. A constituição de um CAS, sobretudo na observância dos fenômenos no nível 4, é pautada nas relações do indivíduo com outros sociais que podem exercer um forte poder de atuação sobre a criação de uma rede de significados acerca de si e da experiência conflitiva ou não em determinado momento da vida (Valsiner, 2007, 2012).

Assim, um campo afetivo semiótico é constituído por uma rede de significações carregadas de valor afetivo. E por conseguinte, tais significações constituintes de um

determinado CAS podem estar associadas ao modo do sujeito se posicionar subjetivamente a partir da interpretação da experiência, emergindo os *Posicionamentos dinâmicos de si* (Roncancio-Moreno e Branco, 2014).

Então, um específico CAS que permeia o *Self* de um indivíduo, em um recorte ao longo do seu desenvolvimento, pode ser composto por inúmeras significações que se organizam continuamente e dinamicamente, por vezes em tensão e de modo ambivalente. Assim, essas são as características fundamentais de um CAS: a existência de tensões e de inúmeras significações ambivalentes orbitando-o, tal qual, significações acerca de si (Valsiner, 2007, 2012, Roncancio-Moreno e Branco, 2014).

Assim, reiterando, os CASs podem ser definidos como campos de significação atribuídos de carga afetiva, que possibilitam estabilidade no sistema do *Self* e a viabilidade de mudanças ao longo do desenvolvimento de forma dinâmica e ininterrupta (Valsiner, 2007, 2012).

Em se tratando da identificação dos CASs em crianças pequenas, torna-se uma tarefa árdua, uma vez que os campos apresentam-se em menor grau de diferenciação e menos nítidos do que nos adultos, principalmente pelas transformações constantes nas diversificadas experiências a que são submetidas as crianças ao longo do desenvolvimento e o trânsito entre diferentes contextos desenvolvimentais. Aliado a isso, a capacidade reflexiva da criança e o repertório verbal menos elaborado, se tornam obstáculos para a descrição narrativa pormenorizada dos eventos vivenciados e dos sentimentos experimentados (Moreno e Branco, 2014). Não obstante, as autoras afirmam que, a partir da adoção da ideia de *posicionamentos* há uma crença afirmativa do sujeito ligado a agencialidade de seu *posicionamento* na experiência. No caso específico das crianças, a agencialidade desses posicionamentos ocorrem sem haver a necessidade de um reconhecimento verbal por parte delas, mas também, através das ações e dos gestos que fazem parte dos processos semióticos.

Outra característica fundamental na constituição de um CAS é a presença de signos que podem assumir funções de reguladores na experiência. O signo adquire a função reguladora quando é internalizado e desse modo promove mudanças na dinâmica de construção de significações (Valsiner, 2007, 2012).

Valsiner (2012) aponta para os valores humanos como fortes reguladores semióticos, carregados afetivamente, na experiência da atividade humana. Os valores

são costumeiramente internalizados pelo indivíduo ontogeneticamente, i.e. ao longo da trajetória desenvolvimental do sujeito, e podem ser acessados a partir da observação da conduta do indivíduo em situações específicas do cotidiano. Geralmente, são atribuídos aos signos reguladores o poder de garantir estabilidade no sistema do *Self* e proporcionar ao sujeito a capacidade reflexiva acerca das possibilidades futuras.

Não obstante, os *Campos afetivos semióticos* e os *Posicionamentos dinâmicos de si*, são referidos como partes constituintes que configuram o *Self* Dialógico do sujeito, assim, os PDS são identificados como significações categorizantes presentes em específicos CASs de determinado sujeito. Os PDS se organizam através das significações que o sujeito atribui a si mesmo, e que emergem das relações dialógicas em um movimento constante com figuras representativas para o indivíduo. Esse é um processo constante, uma vez que, das relações com alteridades significativas, podem ocorrer tensões que irão oferecer ao sujeito a possibilidade de ressignificar a experiência e possibilitará ao *Self* novos caminhos de transformação (Roncancio- Moreno e Branco, 2014; Freire e Branco 2016).

A premissa para a integração dos conceitos de CAS e os PDS na compreensão da constituição do *Self* Dialógico, é viabilizado através do pressuposto de que as relações entre sujeito e cultura são permitidas em vias socialmente instituídas pelo dialogismo. Em suma, os signos se tornam mediadores nas relações dialógicas, possuem caráter preponderantemente afetivo e orientam a construção de modos de atuar e novos rearranjos do sujeito frente ao novo. Há mudanças no sistema do *Self*, principalmente, quando verifica-se tensão entre diferentes PDS pertencentes a CASs distintos (Roncancio-Moreno e Branco, 2014).

Vale ressaltar a dinamicidade dos PDS, uma vez que eles não são estáticos ontogeneticamente. Os PDS podem mudar de acordo com a força da carga afetiva do indivíduo com os outros sociais, com a experiência vivenciada e, ainda, através da hierarquização de um PDS sobre outro. Alguns possuem maior poder de domínio entre si, o que possibilita a revisão de tais posicionamentos em um processo de construção contínua de significações e ressignificações (Roncancio-Moreno e Branco, 2014).

Portanto, de acordo com a perspectiva de Roncancio-Moreno e Branco (2014), é proposto que o *Self* Dialógico se organiza a partir de uma integração entre o conceito de CAS e PDS. Sendo que os CASs são campos de significação – que se organizam em

pólos de significações. E no interior de cada CAS se agrupam as diferentes *significações de si*, denominadas pelas autoras como *Posicionamentos Dinâmicos de Si (PDS)*. Nas próximas seções exploraremos o conceito de *Self* Dialógico na perspectiva de Hermans (1992, 1996, 2001) e o *Self* Dialógico em crianças pequenas por Freire e Branco (2016).

6 A Teoria do *Self* Dialógico

Além da Psicologia Cultural de base semiótica, como forma de ampliar a compreensão sobre as significações de si das crianças em situação de acolhimento, esse estudo toma por base a Teoria do *Self* Dialógico, uma vez que as relações com figuras de alteridade representativas e que são preponderantes para o a dinamicidade do *Self* Dialógico são enfatizadas por cargas de afetividade. A proposta aqui expressa é integrar a concepção de dialogicidade do *Self* enfatizando os seus aspectos relacionais afetivos semióticos.

A concepção da Teoria do *Self* Dialógico (TSD) proposta por Hermans e colaboradores (Hermans, 2001; Hermans & Hermans-Konopka, 2010) emerge a partir dos conceitos de Willian James (1890/2007) na distinção entre o 'Eu' e o 'Mim' constituindo o *Self*, e dos estudos propostos por Mikhail Bakhtin (1963/1984) sobre a noção de romance polifônico.

Adotaremos a perspectiva de *Self* Dialógico de Hermans (2001), que buscou a integração da capacidade humana de narrar as experiências ao longo da vida e de utilizar a fala como meio de dar sentido a si mesmo e ao mundo. O autor concebeu a noção de um *Self* descentralizado e autônomo, com inúmeras possibilidades dinâmicas de *I positions* [posições de Eu] localizadas no tempo e no espaço imaginário e mediadas pelas relações sociais e dialógicas (Hermans, 1992, 1996). Portanto, a integração da mediação semiótica afetiva com a TSD se apresenta congruente, no sentido de que sempre haverá afetividade mediante o contato entre o sujeito e a cultura.

Como já explicitado anteriormente, a construção teórica do *Self* Dialógico por Hermans, Kempen e Van Loon (1992) se apoiou nas ideias de James com suas contribuições na divisão do *Self* em duas unidades constituintes: a distinção entre a noção de Eu (o que conhece) e Mim (o que é conhecido).

De acordo com James (1890/1902) o 'Eu' organiza e interpreta subjetivamente a experiência vivenciada pelo sujeito, enquanto o 'mim' é definido como tudo que uma pessoa pode ligar para si, ou seja, não somente os aspectos ligados à experiência individual e ao seu corpo, mas, à casa, à família, ao carro e outros elementos. Entretanto, apesar do reconhecimento da distinção entre o 'Eu' e o 'mim', a visão de *Self* por James, não contempla o sentido de descontinuidades da experiência do *Self* e a existência de forças opostas. Bakhtin (1895, 1975) não era psicólogo, entretanto suas ideias no desenvolvimento da novela polifônica e a consideração da existência de múltiplas vozes tecendo um diálogo entre si, assim como a consciência participativa de uma terceira pessoa agindo sobre aquilo que lê, a partir da interpretação do material, foram preponderantes para a compilação dos fundamentos do *Self* Dialógico por Hermans (Hermans e Dimaggio, 2004).

Assim, Hermans (2001) aborda o *Self* dialógico composto por essa multiplicidade dinâmica de *posicionamentos de Eu* que emergem a partir do contato social em pontos de tensão do sujeito. Nos quais, cada Eu tem a possibilidade de se mover de uma posição para outra de acordo com a situação no espaço e no tempo. Cada posição ocupada nesse tempo e espaço imaginário é dotado de uma voz dada pelo Eu, isso possibilita o estabelecimento de uma comunicação ou diálogo entre elas, havendo assim, dinamismo e reposicionamentos ao longo do desenvolvimento do *Self*. Essas vozes estão envolvidas dialogicamente e podem, analogicamente, ser interpretadas como um personagem que oferece narrativas sobre o mim. Esse ponto de vista abarca a noção de um *Self* narrativamente estruturado e descentralizado, como propõe Hermans e colegas (1992).

A capacidade narrativa do *Self* é vista como determinante na concepção de um *Self* Dialógico, uma vez que ele possui a habilidade de utilizar a imaginação como recurso que o desloca em diferentes posições. Desse modo, é concebido ao indivíduo se deslocar entre passado, presente e futuro, dialogando com as múltiplas vozes que lhe são conferidas (Hermans, 1996).

Portanto, o *Self* dialógico em sua função constitutiva da identidade, a partir das interações com as diversas posições do Eu e com outros sujeitos, utiliza-se das narrativas como meio de fundamentar a experiência com sentidos e organizar as experiências vividas. Assim, os deslocamentos de posicionamentos do Eu geram

diferenciações e semelhanças entre o que éramos, o que somos e o que poderemos vir a ser e a diferenciar-nos dos outros sujeitos. Como afirma Georgakopoulou (2007, p.119):

construções do Self podem ser dialógicas e relativas na medida em que construções sociais do “eu” estão integralmente relacionadas às construções de “nós”: moldadas e remoldadas através de processos da memória coletiva e história interacional compartilhada. Ao mesmo tempo, narradores não se preocupam apenas em apresentar o Self. Eles também realizam trabalhos retóricos através da contagem de histórias: apresentam argumentos, desafiam as visões dos interlocutores e geralmente afinam suas histórias de acordo com os vários propósitos interacionais locais, sequencialmente orientando-os em relação ao que já foi e ao que ainda vai ser dito.

Aqui, cabe a ressalva apontada por Hermans e Kempen (1993), que acentuam a característica do *Self* descentralizado, entretanto, essencialmente narrativo. Feita essa observação, os autores alertam sobre a possibilidade de ocorrer omissões do autor em sua narrativa, nesse sentido, é provável que hajam conflitos internos entre as diferentes vozes que dialogam entre si compondo o *Self*.

Assim, de acordo com Hermans (1996), o *Self* possui a habilidade de transitar imaginariamente entre diferentes posições ou se deslocar na dimensão temporal. E as vozes funcionam como um meio de interagir os personagens em uma história, ora concordando, ora discordando, em tensão ou não, em um processo de perguntas e respostas. Outrossim, do ponto de vista de Hermans (2001) o *Self* por ser descentralizado não é constituído por um único 'Eu', e sim por inúmeros 'Eus' presentes na multiplicidade de vozes que se estruturam na narrativa do indivíduo.

Na perspectiva dialógica o *Self* pode circular entre posições internas e externas. De acordo com Hermans (2003) as posições internas se referem aos papéis intimamente pessoais do sujeito, como por exemplo os papéis de pai, filho, irmão. Em contrapartida, as posições externas estão direcionadas aos outros sociais que fazem parte do cotidiano do sujeito, como exemplo, o vizinho da casa. Assim, cada posição encontra numa voz significações particulares relacionadas ao contexto.

Hermans (1992, 1996) ainda salienta que cada voz tem uma história para contar sobre suas experiências do ponto de vista de determinada posição. As histórias são emergentes de um *Self* narrativo e originadas da experiência particular com o mundo e com os outros. É nessa perspectiva que estamos interessados em agregar as concepções da Psicologia Cultural Semiótica ao desenvolvimento do *Self* Dialógico, acreditando

que este tem um caráter narrativo e múltiplas vozes em conversação, assim como, na centralidade dos processos semióticos para o desenvolvimento do *Self*.

Nesse sentido, Freire e Branco (2016, p. 25) acentuam que a TSD se empenha em desvelar a forma singular como cada sujeito assume determinado posicionamento:

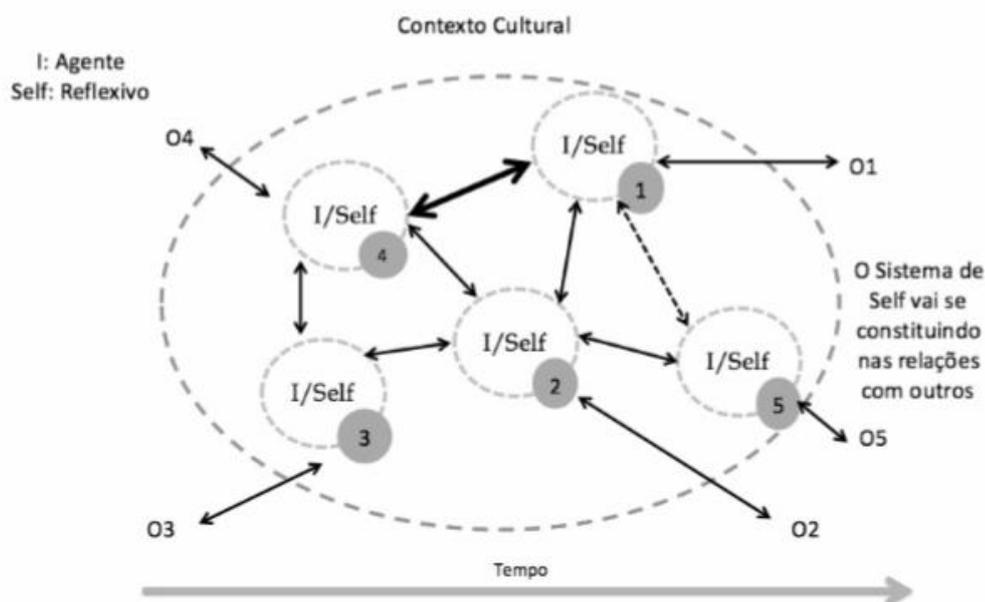
na medida em que o mim, que é responsável por fazer a transição para o meu, provê o I com informações necessárias para a interpretação e ressignificação de si, do objeto e da experiência, há uma relação da ordem do significado que se constitui simultaneamente entre o I e os vários selves, de forma bidirecional, gerando a realidade própria e característica do Self.

A conceituação de um *Self* Dialógico por Branco (2010) se aproxima das concepções abordadas por Bakhtin na novela polifônica e da noção adotada por Hermans, de um *Self* descentralizado e essencialmente social, no qual cada posicionamento é dotado de uma voz e interage uns com os outros. A autora sugere que o *Self* Dialógico se constitui através das interações sociais, implicando sempre na existência de um não *Self*, i.e. uma alteridade representativa ou outro social em interação dinâmica com o *Self* nas relações estabelecidas entre os sujeitos e por meio das negociações entre as vozes. É desse modo que o *Self* do indivíduo se desenvolverá continuamente.

O ponto de vista de Branco (2010) encontra congruência na visão de Salgado e Hermans (2005), ao acreditarem na constituição do *Self* dialógico através da multiplicidade de vozes que permeiam o contexto social, no qual o indivíduo está inserido, enfatizando assim, a construção dinâmica e constante do *Self* através das relações interpessoais, e ainda, sem descartar aspectos intra e interpsicológicos, e, permeados ainda pelas instituições que atravessam a ontogênese do sujeito.

Na figura 2 é apresentado a esquematização do sistema de *Self* proposto por Branco (2010). De O1 a O5 encontra-se o "outro" que pode ser um indivíduo ou um grupo que se configura em relação direta ao posicionamento do I/*Self* correspondente. Por exemplo, o outro social O1 está diretamente associado a posição I/*Self* O1, e assim sucessivamente com os outros sociais e posicionamentos correspondentes. Essas relações de alteridade não são estagnadas, elas se configuram e reconfiguram em um movimento contínuo e dinâmico, nas quais, os elementos afetivos e a aproximação com a experiência se evidenciam preponderantes na composição do sistema do *Self* Dialógico proposto por Branco, que ainda é caracterizado por relativa estabilidade,

ainda que a dinamicidade das experiências oportunize ao *Self* experimentar mudanças ontogenéticas.



Fonte: Branco, 2010.

Figura 2. Sistema de Self - O1 a O5 = outro social específico (pessoa ou grupo)

6.1 O *Self* Dialógico em crianças

Os estudos sobre o desenvolvimento do *Self* Dialógico de crianças ainda são incipientes. O modelo clássico da Teoria do *Self* Dialógico aplicado em adultos tem sido adaptado para explicar a emergência do *Self* na infância, entretanto, o modelo carece de reconsiderações para alcançar o maior número de interações e contextos nos quais a criança circunda enquanto espaços de interação e desenvolvimento (Roncancio-Moreno e Branco, 2015).

Comumente, os estudos sobre a emergência do *Self* Dialógico em adultos se apoiam nas construções narrativas sobre eventos da vida. Em crianças, se faz necessário esforços do pesquisador para além da narrativa. Em face dessa realidade, algumas pesquisas (Bertau, Gonçalves e Ragatt 2012; Lyra, 2010; Silva e Vasconcelos, 2013) tem se revelado oportunas no que tange o estudo do *Self* Dialógico nos primeiros anos de vida. De acordo com Branco e Rocancio-Moreno (2015) a maior lacuna nos estudos do *Self* Dialógico em crianças, é encontrada na literatura na faixa compreendida entre os 4 e 6 anos de idade.

O desenvolvimento do *Self* Dialógico nos primeiros anos de vida, sobretudo nos 24 primeiros meses, é comumente atribuído à capacidade humana de estabelecer contato social com outros sujeitos através da dialogicidade (Rocancio-Moreno e Branco, 2015).

A possibilidade do ser humano socializar garante a ele o atributo de se comunicar com outros, ainda que em fase pré-verbal, assim, o mundo se apresenta para a criança como um contexto sociocultural em que os sentidos podem ser evidenciados e negociados nas relações estabelecidas. Desse modo a característica fundamental para o desenvolvimento do *Self* Dialógico se apresenta na infância a partir das negociações com figuras de alteridade. Corsaro (1997) reitera a socialização na infância como um período de trocas de experiências e saberes com outras crianças e adultos, em um jogo de experimentações e negociações constantes.

Portanto, os contatos iniciais do bebê com o mundo, a mãe e outros sociais são as primeiras formas de estabelecimento das relações dialógicas e antecedem a aquisição da linguagem verbal (Fogel et al, 2002). Como consequência, Fogel e colaboradores acreditam que desde então crianças muito pequenas conseguem se deslocar em diferentes *posições de Eu*, e isso se torna possível através dos *frames*. Os *frames* são definidos por Fogel e colaboradores (2002) como eventos cotidianos que compõem a rotina da criança, como jogos, ritos, padrões comportamentais e etc que se organizam a partir da interação com o outro. Aliado a isso, através da capacidade de se distanciar do outro na tomada de consciência do que é o próprio corpo e o que é pertencente ao outro, essa distinção se caracteriza como uma fundamental posição de Eu para a criança. Desse modo, o desenvolvimento do *Self* Dialógico nos primeiros anos de vida, se caracteriza pelas experiências perceptivas, na constatação de que o próprio corpo não é uma extensão de outros objetos, mas, como uma instância pertencente a si mesmo.

Na fase entre os 2 e 4 anos de idade, quando as crianças começam a ingressar no universo das palavras, é notado uma mera auto descrição de aspectos observáveis pertencentes ao *Self*, i.e a criança consegue verbalizar autorepresentações de si mesma, sem entretanto gerar reflexões acerca de condições intrapsicológicas (Harter, 1999).

Avançando para a faixa etária compreendida entre os 5 e 7 anos, período em que a criança encontra-se em fase verbal mais elaborada, é notável haver maior clareza nas definições acerca de si. Entretanto, essas definições se apresentam a partir de extremos opostos, a criança ou se define desse modo ou daquele modo, não oferecendo possibilidades entre as duas polaridades representacionais (Harter, 1999). Segundo a

autora, os avanços cognitivos se tornam preponderantes para a capacidade de avanços no *Self* da criança.

Todavia, Roncancio-Moreno (2015) e Roncancio-Moreno e Branco (2014) salientam a importância da maturação cognitiva no desenvolvimento do *Self*, mas consideram a afetividade e as emoções nas relações estabelecidas como via principal para a emergência do *Self* Dialógico em qualquer fase do desenvolvimento, sobretudo na infância. As autoras reiteram a necessidade de estudos que priorizem a análise microgenética, considerando todas as particularidades nos contextos em que a criança transita, como escola, creches, e outros contextos desenvolvimentais.

6.2 O *Self* Dialógico e a capacidade de construir significações

Como vimos, o *Self* Dialógico se desenvolve continuamente através das interações socioculturais (Branco, 2010). Concomitante a esse desenvolvimento, o sistema do *Self* Dialógico produz continuamente significações que são resultantes das experiências interacionais do sujeito com os outros sociais (Roncancio-Moreno & Branco 2014).

O *Self* Dialógico possui como principal característica a capacidade de organizar o curso da experiência vivenciada pelo sujeito. De acordo com Valsiner (2002, p. 254) ele é "*um sistema onde os próprios componentes (Posições de Eu) reproduzem eles mesmos enquanto lidam com a novidade da experiência*".

Portanto, as *Posições de Eu* podem agir como mecanismos catalisadores que permitem a emergência de significados generalizados, que por sua vez, irão orientar as ações do indivíduo e contribuir para o surgimento de valores. Assim, Roncancio-Moreno (2014, p. 41) afirma que,

O Self dialógico precisa manter uma estabilidade dinâmica no próprio sistema, e a produção de múltiplas vozes requer uma alimentação mútua, existindo, desse modo, uma reverberação que permite a negociação de vozes ambivalentes. Já a emergência de novos significados pode surgir de várias formas, como, por exemplo, mediante a síntese de Posições de Eu.

Valsiner (2012) aborda o processo de síntese como uma transformação qualitativa no campo do *Self*. O *Self* dialógico é entendido como um sistema de regulação semiótica que possibilita ao sujeito refletir acerca de sua condição e dos eventos em sua vida.

Roncancio-Moreno e Branco (2014) afirmam que os *Posicionamentos Dinâmicos de Si* são constituídos pelas significações que o sujeito atribui a si, a partir das relações dialógicas com o contexto e uma alteridade representativa. De acordo com as pesquisadoras, os Posicionamentos Dinâmicos de Si são produtos de como esse sujeito enfrenta as situações, apresentando um movimento de constante mudança dinâmica de significações e ressignificações da experiência, o que permite o surgimento de novos PDSs no sistema do *Self*.

Vale ressaltar que os Posicionamentos Dinâmicos de Si e os Campos Afetivos Semióticos (CAS) são resultados das relações dialógicas intrapessoal e interpessoal. Eles dependem de como o sujeito se relaciona com o mundo, consigo mesmo e com outras pessoas. A afetividade é preponderante na construção de significados, assim como, na manutenção dos CAS e como o sujeito irá se posicionar frente às situações da vida. Cada campo afetivo semiótico é composto por diferentes posicionamentos dinâmicos de si, que por sua vez, estão em tensão com os posicionamentos dinâmicos de si pertencentes a outros CAS. Como resultado da tensão entre os diversos PDS pode revelar a novidade através de ressignificações, ou seja, através das tensões o sujeito pode encontrar novas formas de dar sentido a si, ao mundo e conseqüentemente à experiência (Roncancio-Moreno e Branco, 2014).

Diante disso, considera-se relevante investigar as significações de si construídas pelas crianças abrigadas, uma vez que as significações acerca de si e das experiências vivenciadas nas suas trajetórias de acolhimento podem nortear as suas escolhas e ajudá-las a construir novos caminhos e perspectivas de futuro.

7 DELIMITAÇÃO DO OBJETO DE ESTUDO

7.1 Objetivos

7.1.1 Objetivo geral

Conhecer e analisar as significações de si, i.e. *posicionamentos dinâmicos de si* (PDS), de crianças acolhidas institucionalmente após vivenciar processos de reinserção familiar malsucedido e (re)abrigamento.

7.1.2 Objetivos específicos

- a) Caracterizar as possíveis *configurações do sistema de Self* de crianças abrigadas, a partir da análise de seus *posicionamentos dinâmicos de si* em relação aos contextos em que se inserem desenvolvimento (família, abrigo e escola).
- b) Identificar e analisar possíveis tensões na relação da criança com os contextos e com outros sociais que possam estar atuando como mediadores na emergência de novos *posicionamentos dinâmicos de si*;
- c) Analisar a situação atual vivida pela criança abrigada e suas expectativas para o futuro.

8 ASPECTOS METODOLÓGICOS, OPERACIONAIS E ÉTICOS DA PESQUISA

8.1 Delineamento do Estudo

A presente pesquisa se caracteriza por um desenho metodológico de estudo de casos múltiplos de caráter idiográfico. De acordo com Valsiner (2012), a perspectiva metodológica idiográfica prioriza a investigação do ser humano através da consideração do seu funcionamento único, ou seja, visto através da constituição particular inerente a sua história de vida, construída em seu contexto.

O estudo possui caráter exploratório, sendo que os métodos adotados permitem identificar e caracterizar as significações construídas pelas crianças nas transições vivenciadas durante o período do acolhimento. A perspectiva idiográfica:

Constrói generalizações com base na evidência de casos sistêmicos considerados individualmente, e aplica este conhecimento generalizado a novos casos individuais, sempre únicos. Ela põe em prática a ideia filosófica segundo a qual o geral existe no particular, e vice-versa (Valsiner, 2012, p. 321).

Segundo Valsiner (2012), os estudos idiográficos concebem a investigação do fenômeno através de sua singularidade e dentro de um tempo espacial irreversível. Nesse sentido, cada sujeito experimenta de forma única determinado evento da sua vida, não sendo, assim, possível reproduzi-lo posteriormente, levando em consideração que o tempo e a experiência vivida são irreversíveis. A premissa central da perspectiva idiográfica é a de que todo fenômeno estudado é único, singular nas suas particularidades.

Embora as pesquisas idiográficas abordem casos particulares, seus resultados podem ser generalizados. Nesta perspectiva, as generalizações podem ser consideradas com a análise detalhada das particularidades dos casos estudados e, a partir disso, analisa-se outros casos distintos do estudado inicialmente. O caso único torna-se modelo para investigar novos casos semelhantes (Thelen & Corbetta, 2002).

Molenaar e Valsiner (2008) consideram a perspectiva idiográfica como um modelo de pesquisa que difere do tradicional, pois os casos únicos tornam-se generalizáveis para outros. Shaughnessy, Zechmeister, Zechmeister (2012) justificam a utilização de estudos de caso único na perspectiva idiográfica pois oferece ao

pesquisador a possibilidade de identificar as características singulares, ou seja, o que é típico nos indivíduos estudados.

O presente estudo utilizou a pesquisa idiográfica para investigar as singularidades da experiência de crianças abrigadas. As análises dos casos foram construídas com o uso da análise microgenética (Barrios, Barbato & Branco, 2012; Branco, 2012). Desse modo, o método de análise contribuiu para percebermos em profundidade as dinâmicas interacionais das crianças com o contexto, com a sua cultura e com os agentes sociais que permearam suas trajetórias de acolhimento.

Esta pesquisa se insere no campo dos estudos sobre a produção de significações acerca de si e do seu mundo, partindo da noção de mediação semiótica proposta pela Psicologia do Desenvolvimento. Os eventos vivenciados pelas crianças são analisados de forma holística considerando as mediações produzidas acerca de suas experiências (Valsiner 2012). Nessa linha, define-se semiótica como “a ciência dos signos e seus usos” (Rosa, 2006, conforme citado por Valsiner, 2012 p. 39). Ela se orienta para a forma como os indivíduos criam significados para os objetos e eventos cotidianos no curso de vida, dentro de um processo de construção dinâmico.

8.2 Estudo empírico

8.2.1 Participantes

Participaram do estudo 3 crianças, com idades entre os 7 e 10 anos (duas meninas e um menino), em uma unidade de acolhimento localizada na cidade de Feira de Santana. A escolha dos participantes deu-se após contato inicial com a direção do abrigo que solicitou que a psicóloga da instituição fizesse a indicação de quais crianças abrigadas atendiam aos critérios definidos pela pesquisa, a saber: crianças que vivenciaram o processo de reinserção familiar.

A decisão de incluir no estudo somente as crianças que passaram pelo processo de reinserção familiar foi reforçado pela observação da psicóloga da unidade de acolhimento, a qual afirmou que tais crianças ao retornar para o abrigo, após a tentativa de reinserção familiar fracassada, apresentavam comportamentos violentos e tendiam a não obedecer às regras do abrigo. Portanto, acreditávamos que as narrativas das crianças seriam mais ricas em suas experiências de violações do que as crianças que não vivenciaram o processo de reinserção.

Na Tabela 1, encontram-se os dados inicialmente levantados em documentos disponibilizados pelo abrigo, referentes aos casos selecionados para esse estudo.

Tabela 1. Caracterização das crianças participantes

Nome fictício	Idade	Motivo do acolhimento	Tempo de acolhimento
Batman	8 anos	Negligência	2 anos e 6 meses
Cinderela	7 anos	Negligência Maus tratos	5 meses
Barbie	10 anos	Negligência	2 anos

As crianças receberam nomes fictícios, escolhidos por elas próprias no momento das entrevistas individuais (nomes de heróis, personagens de desenhos animados e brinquedos). O tempo de acolhimento foi considerado a partir da data de entrada da criança no abrigo, constante na relação de acolhidos disponibilizada pela instituição até o mês de agosto de 2016. Os motivos para o acolhimento foram encontrados na guia de acolhimento de cada criança participante e foram indicados pelos profissionais no momento da entrada da criança na instituição e conhecimento de cada história particular.

8.2.2 Local da pesquisa

O abrigo escolhido para realização das entrevistas com as crianças participantes desta pesquisa está situado em Feira de Santana, cidade do interior baiano. A instituição foi fundada na década de 1950 com o propósito de acolher crianças e adolescentes abandonados pela família ou órfãos, e desde então se tornou a maior referência da cidade no que tange o acolhimento institucional.

Atualmente o abrigo possui cerca de 27 internos, entre crianças e adolescentes. É mantido pela Igreja Assembleia de Deus. Por esse motivo uma das características mais marcantes da instituição é a educação religiosa, proposta através da evangelização. Dentre as atividades desenvolvidas no abrigo o caráter religioso é preponderante e a rotina destinada à evangelização consiste em cultos destinados aos internos e à comunidade externa, participação de coral para apresentação em eventos do abrigo e na igreja e momentos de oração diária.

O abrigo funciona atualmente em um espaço de 14 mil metros quadrados e é constituído por 14 dormitórios coletivos, berçário, cozinha, sala de informática, biblioteca, escola, padaria, igreja, refeitório, escritório e pátio recreativo, esse último como espaço para a criança explorar o lúdico, para as brincadeiras e conseqüentemente para a livre expressão de suas mais diversas formas de se expressar: conversar, correr, jogar bola, brincar de boneca e utilizar a imaginação nas mais diversas situações de brincadeiras de faz de conta.

8.3 Materiais e Instrumentos utilizados

Alguns materiais e instrumentos foram utilizados para a realização da pesquisa e construção das informações. Estas se encontram sintetizadas nas Tabela 2 e 3 em ordem de procedimentos.

Tabela 2. Materiais utilizados

Colagem em cartolina	Cartolina, revistas, cola, tesoura, hidrocor, lápis de cor.
----------------------	---

Tabela 3. Instrumentos da pesquisa

Instrumento	Apêndice
Entrevista narrativa	Apêndice A
Desenhos temáticos com narrativa	Apêndice B

8.3.1 Construção de colagem em cartolina

A etapa inicial buscou estabelecer um vínculo de confiança e segurança entre as crianças e o pesquisador. Desse modo, foi realizado um trabalho de colagem com recortes de revistas disponibilizadas às crianças pelo pesquisador. Essa etapa foi conduzida no interior da igreja do abrigo, pois era o único espaço interno, em condições de acomodar todas as crianças preservando a privacidade. O tempo estimado para confecção de cada colagem foi de 20 minutos, entretanto, prolongamos para 30 minutos à pedidos das crianças. A duração de todo o processo, incluindo apresentação da atividade, realização e apresentação das colagens durou aproximadamente 1 hora e 30 minutos.

Essa colagem oportunizou estabelecer um ambiente inicial de proximidade e também possibilitou ao pesquisador conhecer as crianças antes de iniciar as entrevistas com cada uma delas. Após a realização da colagem, o material não foi utilizado para fins de análise.

8.3.2 Entrevista narrativa com as crianças (Apêndice A)

Os dados da pesquisa com as crianças foram coletados através de entrevistas narrativas e desenhos temáticos com narrativa.

As crianças foram encorajados a narrar suas histórias de vida, de a partir de um roteiro previamente elaborado, utilizado para nortear os questionamentos do pesquisador, porém, sem manter a rigidez das perguntas. O roteiro foi adaptado à narrativa de cada criança.

A concepção de narrativas e histórias de vida em pesquisas sociais tem sido amplamente utilizada em diversas áreas: Psicologia, Educação, Sociologia, História e etc. (Lieblich, Tuval, Zilber, 1998). De acordo com Stephens (1992), as pessoas contam histórias que envolvem personagens que se relacionam em um determinado espaço temporal criando um enredo que possui um significado baseado no modo como elas experienciam o mundo. A interpretação desses significados se dá em um segundo nível, no qual o pesquisador interrelaciona os dados da história com o discurso.

Segundo Bruner (2002), o ato de narrar histórias se constitui como um meio de dar sentido aos acontecimentos vivenciados pelo sujeito, e as suas projeções de futuro. Nesse processo estão envolvidos elementos como a memória, as lembranças, os planos para o futuro, as particularidades do indivíduo inerentes à sua história de vida e as relações estabelecidas com outros sujeitos, além dos seus valores sociais e culturais.

8.3.3 Desenhos temáticos com narrativa (Apêndice B)

No presente estudo, foram também utilizados desenhos de forma a complementar as narrativas. Para Natividade, Coutinho e Zanella (2008) o desenho pertence ao universo infantil de imaginação, de livre expressão e se torna um veículo de comunicação das crianças. Aliado a isso, as autoras salientam que o ato de desenhar para as crianças possui um papel fundamental no desenvolvimento da capacidade cognitiva, semiótica e da expressão emotiva:

Isto porque o desenho expressa significados compartilhados socialmente, porém os sentidos que o autor/criança atribui ao desenho produzido somente podem ser compreendidos com as explicações da criança sobre o que produziu. Por meio da verbalização sobre o desenho é que se podem obter informações significativas sobre o contexto histórico-cultural em que a criança vive e como o significa (Natividade, Coutinho e Zanella, 2008, p. 1).

Desse modo, os desenhos foram utilizados pois possibilitam às crianças expressar de forma lúdica suas experiências e sentimentos.

8.4 Procedimentos

Alguns dos procedimentos foram primeiramente testados no estudo piloto e adaptados de acordo com o resultado obtido. Desta forma, avaliamos a viabilidade de manter ou alterar os instrumentos propostos.

O projeto da pesquisa foi submetido ao Comitê de Ética em pesquisas com seres humanos. Em seguida, foi contatado o abrigo para a realização do estudo empírico. Após esse contato inicial e a aprovação da direção do abrigo para a realização da pesquisa, foi feito um levantamento das crianças residente no abrigo com base nos critérios estabelecidos para este estudo, a saber: a) ser (re)abrigado após insucesso no processo de reinserção familiar; b) ter entre 7 e 15 anos. No total, foram selecionados 7 internos, entre crianças e adolescentes com idades entre os 7 e 15 anos. Destes, foram excluídos os adolescentes com mais de 12 anos. Ao final, optamos pela análise de 3 entrevistas realizadas com participantes com idades entre 7 e 10 anos que mostravam mais variedade nas situações vivenciadas.

8.4.1 Estudo piloto

O estudo piloto foi conduzido visando ajustar os instrumentos adotados ao público participante escolhido. O participante do estudo piloto foi um adolescente de 15 anos, o qual apresentou dificuldades em narrar livremente sua história. Entretanto todas as dificuldades foram dissipadas na etapa dos desenhos temáticos seguidos de história. Nessa fase o adolescente conseguiu construir narrativamente os eventos vivenciados desde a convivência com a família ao momento atual através de desenhos e histórias ricamente elaborados.

Os desenhos serviram como instrumento que favoreceram a expressão e emergência das histórias. Após a leitura do material, observou-se a necessidade de incluir mais uma unidade de desenho temático nas entrevistas com os participantes

seguintes, a fim de sensibiliza-los a discorrer sobre aspectos envolvendo o retorno ao convívio familiar.

8.4.2 Colagem de recortes

Após a seleção dos participantes da pesquisa, o passo seguinte foi estabelecer uma relação de proximidade e interação com eles. Desse modo, iniciamos o trabalho de colagens de recortes de revistas em cartolina.

Essa etapa teve início em maio de 2016 na igreja do abrigo e foi conduzida com a presença da psicóloga e da assistente social do abrigo. Embora não tenhamos previsto a presença dessas profissionais, o momento da colagem foi muito tranquilo e produtivo.

Reunimos os usuários internos no interior da igreja, pois era o espaço disponível naquele momento. O pesquisador se apresentou e tratou de informar os objetivos do estudo e daquela atividade. Em seguida, foi distribuído o material necessário para a confecção das colagens (hidrocor, lápis de cor, cartolinas, tesoura, cola, revistas) e foram dadas as instruções necessárias: "Vocês devem recortar das revistas figuras que vocês gostam e colar na cartolina, podem ser coisas que vocês gostariam de ter ou coisas que vocês gostariam de ser." O trabalho de colagem foi feito individualmente.

Durante a realização dessa etapa de colagem foram observadas as interações entre as crianças, entre estas e os profissionais do abrigo, a linguagem que era utilizada, a forma como cuidavam umas das outras etc. Após uma hora de atividade, foi solicitado que cada criança apresentasse o seu produto final e explicasse as escolhas das figuras na montagem do cartaz.

Para finalizar essa etapa, foi informado às crianças que uma entrevista individual seria realizada com cada uma delas. Todos os internos demonstraram interesse inicial em participar da pesquisa. A primeira entrevista aconteceu com um adolescente de 15 anos. Esta entrevista foi utilizada como estudo piloto

8.4.3 Entrevista narrativa

Foi elaborado um roteiro de entrevista contemplando os aspectos relevantes para alcançar os objetivos da presente pesquisa. Após o estudo piloto, o roteiro foi adaptado para contemplar melhor os objetivos desse estudo. Inicialmente, o local disponibilizado para a realização das entrevistas foi o interior da igreja. Entretanto, devido a

interrupções para realização de ritos religiosos, o pesquisador solicitou à direção da instituição e foi liberado outro local para a realização das entrevistas. As entrevistas passaram a ser realizadas em um dos quartos do berçário (no período da coleta de informações encontrava-se desativado). Após a mudança, as entrevistas transcorreram sem interrupções.

As entrevistas foram gravadas em áudio para posterior transcrição e análise. Foram utilizados os procedimentos éticos usuais de proteção aos participantes

8.4.4 **Desenhos temáticos com narrativa**

A etapa posterior à entrevista narrativa foi marcada pela elaboração de desenhos temáticos, seguidos de uma narrativa de cada participante.

Foram disponibilizados a cada participante um lápis grafite, lápis de cor, hidrocor e uma folha de papel em branco. O participante foi solicitado a desenhar as produções a seguir:

1º Desenhe coisas que você gosta e coisas que você não gosta.

2º Desenhe uma criança morando no abrigo.

3º Desenhe uma criança morando fora do abrigo.

4º Desenhe você no futuro.

Foi solicitado a cada criança que desse um título para o desenho criado e a narração de uma história com começo, meio e fim. Em seguida, foram apresentadas questões relacionadas aos desenhos e às histórias narradas, em busca de esclarecimentos e outras informações que pudessem contribuir para a análise de cada caso.

Após o estudo piloto, houve a necessidade de elaboração de outro desenho e história, com a seguinte instrução:

- Desenhe uma criança que saiu do abrigo e voltou a morar com a família.

A inclusão desse desenho e história foi a única alteração orientada a partir do teste piloto. A inserção dessa unidade de desenho se deu para sensibilizar o participante a discorrer acerca dos aspectos vivenciados no período de retorno ao convívio familiar.

A duração média das entrevistas com a elaboração dos desenhos foi de duas horas e meia para cada participante.

Os desenhos produzidos pelos participantes não foram analisados, eles serviram como material para estimular a narrativa das crianças aproximando-as das temáticas solicitadas.

Todos os procedimentos de coleta de informações descritos anteriormente foram realizados mediante expressa autorização do abrigo através do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice C) e do participante através do termo de Assentimento (Apêndice D).

8.5 Procedimentos Éticos

Em consonância com os parâmetros éticos estabelecidos pelo Código de Ética Profissional do Psicólogo e com a Resolução nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde, a presente pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa com seres humanos. Os parâmetros éticos do Estatuto da Criança e do Adolescente foram respeitados durante as etapas de realização da presente proposta de pesquisa, não sendo expostos os nomes dos participantes em nenhum momento ou após a concretização da pesquisa.

Para a criança foi apresentado o Termo de Assentimento que tem por finalidade informar sobre os objetivos da pesquisa, a justificativa, a participação voluntária, o sigilo e a privacidade dos participantes, os procedimentos da pesquisa e os possíveis riscos e benefícios.

Em se tratando de riscos à saúde física e psicológica dos adolescentes participantes do estudo consideramos como mínimos. Todas as crianças abrigadas participantes do estudo são acompanhadas por um psicólogo que atua na Unidade de Acolhimento e atende as demandas oriundas dos usuários do serviço de acolhimento.

8.6 Procedimentos de Análise e Produção de Dados

Para a análise das informações coletadas optamos pela análise microgenética (Branco & Valsiner, 1997), primeiramente com um olhar sob a totalidade das informações obtidas. Buscamos estabelecer inferências acerca de dados indicativos nas narrativas das crianças sobre as significações de si, bem como de suas histórias de entradas e saídas do abrigo.

Inicialmente, foi realizada a transcrição de todos os áudios oriundos das entrevistas com os participantes. A transcrição forneceu a primeira perspectiva das informações coletadas com todas as nuances de cada caso a ser estudado. Em um segundo momento, após leitura exaustiva de cada um dos casos, buscamos identificar campos de tensão na narrativa de cada caso analisado e, a partir desses campos, identificar diferentes significações que as crianças apresentavam de si mesmas e de seus percursos de entradas e saídas do abrigo. Por exemplo: Um forte campo de tensão encontrado nas narrativas está associado à religião. Desse modo, foram identificados *posicionamentos dinâmicos de si* [PDS] (Branco e Freire, 2016) frente a este *campo afetivo semiótico da religião* [CAS] (Valsiner, 2012).

Assim, podemos inferir que em cada CAS existem agrupamentos de significações e afetos que orientam os diferentes PDS, entretanto todos estes, com coerência em sua manifestação. Desse modo, baseando-nos nos indicadores verbais e afetivos encontrados nos discursos pudemos identificar os CAS e os diferentes PDS apresentados nas narrativas mediante análise das trajetórias de acolhimento.

A seguir apresentaremos uma análise preliminar de um dos casos estudados. Serão expostos desenhos produzidos pelo participante e trechos das entrevistas narrativas para justificar os posicionamentos dinâmicos de si assumidos pela criança nos campos afetivos semióticos encontrados.

9 ESTUDOS DE CASO

9.1 Caso Batman

9.1.1 Contextualizando o histórico da criança

Na presente pesquisa nos debruçamos sobre a problemática específica das transições para estabelecer um panorama que permitisse identificar a maneira como uma criança de oito anos de idade constrói significações de si mesma durante o período de transição vivenciado na trajetória de acolhimento institucional em um abrigo.

Batman é um menino de oito anos de idade e atualmente reside em um abrigo com três irmãos. Foi acolhido pelo abrigo aos seis anos de idade, retornou para casa aos

sete anos sendo novamente acolhido pelo abrigo três meses antes de participar da presente pesquisa.

A sua trajetória no núcleo familiar é marcada por violência física e verbal ocasionada por seu genitor. Aliado ao histórico de violação de direitos (motivo pelo qual a criança e seus irmãos encontram-se em situação de acolhimento), Batman presenciava constantemente a mãe ser violentada sexualmente, espancada e agredida com palavrões durante as brigas dos pais.

De acordo com o relato de Batman na entrevista narrativa, a mãe o abandonou e nunca mais voltou para visita-lo. Ele descreve que em uma noite enquanto dormia escutou a mãe chamá-lo pelo nome. Ao levantar-se notou que a mãe estava com as mãos e os pés amarrados com uma corda e pedindo sua ajuda para desamarrá-la. Após ajudá-la a se livrar das cordas ele voltou a dormir e nunca mais a viu novamente.

Assim, Batman passou a conviver com o pai e os irmãos. O pai tornou-se mais violento e passou a bater nas crianças com mais frequência, até que a irmã mais velha (fruto de um relacionamento anterior do pai das crianças) foi morar com eles e ajudar nos cuidados da casa e das crianças. Ainda de acordo com a narrativa de Batman, o pai passou a agredir a filha e esta não permaneceu por muito tempo na casa.

Batman era privado do convívio social e acesso à escola. Ele e os irmãos eram trancados em casa enquanto o pai saía para trabalhar, e assim permaneciam cotidianamente até o retorno do pai. Eram proibidos de brincar fora de casa e se relacionar com outras crianças do bairro. As brincadeiras, quando permitidas, aconteciam entre os irmãos no espaço doméstico. Em muitas ocasiões o pai repreendia as brincadeiras com a justificativa de que as crianças estavam bagunçando a casa.

Por solicitação do pai ao Conselho Tutelar, afirmando não ter condições de suprir as necessidades das crianças por falta de recursos materiais e financeiros, as crianças foram acolhidas por um período de 8 meses. Este foi o tempo de permanência das crianças durante a primeira passagem pelo abrigo. Por decisão judicial, retornaram para o convívio familiar. Nesse momento, o pai encontrava-se em coabitação com uma outra mulher.

De acordo com Batman, a madrasta dedicava cuidado e atenção a ele e aos seus irmãos. Entretanto, o seu pai a tratava tão mal quanto à sua mãe: era agressivo, fazia uso

de palavrões e de espancamento físico, o que fez com que a madrasta também saísse de casa e não retornasse mais. As agressões às crianças foram recorrentes. Isso gerou um novo acolhimento no abrigo. Entretanto, o juizado decidiu pela manutenção do poder familiar sobre as crianças, causando a possibilidade de futuras tentativas de reinserção mediante decisão judicial.

9.1.2 A aproximação com o entrevistado

A primeira aproximação do pesquisador com a criança se deu na igreja do abrigo, concomitante à apresentação das outras crianças participantes do estudo. Batman apresentava retraimento e estava agarrado ao seu irmão mais velho. Ele não parecia estar acessível para a entrevista, mas aceitou participar do estudo.

O pesquisador teve a oportunidade de participar do aniversário de uma criança do abrigo, a convite da psicóloga. Na festinha todas as crianças do abrigo estavam presentes. Nessa ocasião, Batman gesticulou com a mão fazendo sinal de 'legal' acompanhado de um sorriso.

No dia em que foi entrevistado Batman teve que interromper sua participação em um dos cultos da igreja. Era o horário de orações e devoção, mas foi autorizado pela direção do abrigo a participar do estudo.

9.1.3 Análise do caso Batman

Após transcrição do material e análise da entrevista, dos desenhos e histórias buscou-se identificar os campos de tensão de Batman. A partir dessa análise, foram obtidos indicadores da existência de campos afetivos semióticos que possivelmente orientavam as significações de si construídas por Batman durante a trajetória de acolhimento, dando indicativos de mudanças de posicionamentos dinâmicos de si (PDS) ao longo do tempo.

O CAS em tensão de maior evidência encontrado nas narrativas e nos desenhos que configuram as significações de si estão relacionados às tensões entre os eventos que envolvem a violência experimentada pela criança e os sentimentos de proteção inerentes ao acolhimento. Esse CAS parece direcionar os principais PDS construídos por Batman. Sobretudo, na emergência do PDS 'Eu- religioso' que parece exercer um papel fundamental para a criança, contribuindo na ressignificação dos momentos dolorosos e norteando o futuro de Batman.

Discutiremos ainda o CAS Amor x Abandono, e os respectivos posicionamentos que estão associados aos sentimentos ambivalentes de ternura e tristeza após a separação familiar, e que ocasionam sofrimento para Batman.

Os CASs violência x proteção e amor x abandono evidenciam fortes tensões no sistema de Self de Batman e se configuram de acordo com determinados significados que circulam nos diferentes contextos onde a criança se desenvolve transitando entre as diferentes esferas de sua vida (família, escola e abrigo).

Na análise a seguir discutiremos como alguns significados são coconstruídos por Batman ao longo de sua trajetória, partindo de sua família de origem até o abrigo e também no contexto escolar.

9.2 Campo Afetivo Semiótico: Violência x Proteção

O CAS violência x proteção e os PDS orientam a constituição do *Self* de Batman em um determinado recorte desenvolvimental de sua trajetória. Os PDSs que emergem nesse CAS estão articulados com as situações conflitantes vivenciadas no núcleo familiar e a medida protetiva de acolhimento institucional. Os componentes constitutivos do *Self* da criança foram encontrados a partir da análise microgenética da entrevista narrativa e complementados pelos desenhos e histórias criados por Batman.

Na figura abaixo apresentamos a rede de significações que constituem o CAS Violência x Proteção no *Self* de Batman.

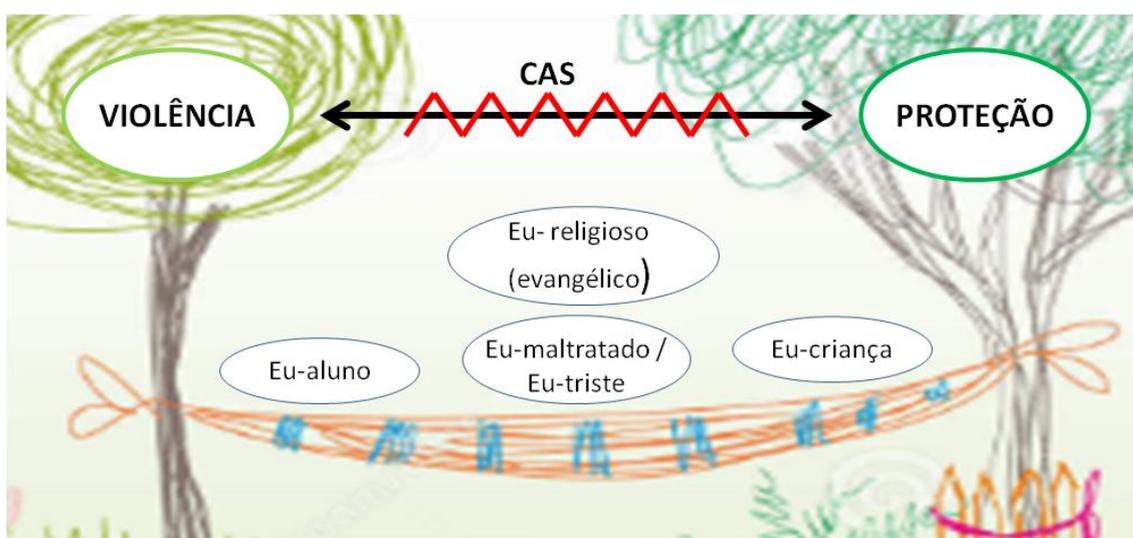


Figura 3. Campo afetivo semiótico Violência x Proteção.

9.2.1 Posicionamento dinâmico de si 'Eu- maltratado'

O período de convivência de Batman em sua família de origem foi marcado por torturas, espancamentos, pela violação de direitos, falta de cuidados básicos dos familiares e privações ao convívio social.

Assim, Batman construiu a significação família como espaço de violência e maus tratos. Os episódios de violência vivenciados junto à família foram preponderantes para a emergência de PDSs que remetiam ao sentimento de maus tratos. Durante a entrevista, sobre a violência intrafamiliar ele afirma:

[...] as brigas lá em casa era quase todo dia.

No desenho apresentado a seguir Batman ilustra as tensões emergentes do CAS Violência x Proteção:



Figura 4. Desenho de Batman "Coisas que gosto e coisas que não gosto"

No lado direito da folha a criança desenha elementos que estão associados ao sentimento de dor e maus tratos evidenciados no período de convivência com a família de origem.

Podemos identificar nas feições das ilustrações de Batman sentimentos que remetem a agressividade, sofrimento e dor e que estão relacionados aos eventos narrados pela criança. Os episódios descritos pela criança envolvem as surras agressivas do progenitor, o dia em que um homem desconhecido tentou atirar no seu pai e o desejo de matar suas irmãs com faca.

Do lado esquerdo da folha identificamos elementos que estão diretamente associados ao período após o acolhimento da criança, nos quais são ilustrados momentos lúdicos e de socialização com outras crianças. A sensação de proteção e distanciamento da dor e sofrimento propiciados pelo abrigo se tornaram essenciais para a emergência dos PDS que constituem o *Self* de Batman a partir das tensões no CAS violência x proteção.

Ainda sobre o período de convivência na casa da família de origem, Batman afirma que '*o pai batia no filho [...]*'. Portanto, os sentimentos de tristeza e medo estão marcadamente presentes na narrativa de Batman, principalmente no que tange os seus posicionamentos durante o convívio familiar e que antecede o acolhimento institucional:

*Foi só de **apanhar muito e de chorar**. [Referindo-se aos momentos de violência e sofrimento vivenciados anteriormente ao acolhimento institucional com a voz embargada e os olhos com lágrimas].*

Desse modo, conseguimos identificar o posicionamento dinâmico de si 'Eu-maltratado, que está diretamente associado ao período de convivência familiar. Tendo a esfera doméstica como espaço relacionado ao sofrimento, à dor e à crueldade:

[...] meu pai espancava minha mãe, ele batia e xingava nela e na gente. Todo dia tinha briga, ele batia na gente de cinto, com alicate, pegava o alicate e apertava o dedo da gente, tinha vezes que ele batia na minha cabeça dando murro. A gente ficava sempre mudando de casa, isso era chato, porque tinha que ficar se mudando pra todo canto.

Entretanto, em meio aos maus tratos sofridos por Batman no núcleo familiar, sobretudo pelo pai, emerge uma ambivalência de afetos acerca desta figura. Embora não soubesse descrever esses momentos com clareza, às vezes ele achava que o pai gostava dele. Muito embora houvessem circunstâncias em que Batman acreditava que o pai gostava dele, em outros momentos, sobretudo, aos atrelados ao sofrimento e aos maus tratos, afirmava que o pai não gostava. Demonstrando ambivalência afetiva em relação aos sentimentos do pai:

Ele [se referindo ao pai] gostava da gente de vez em quando. Quando levava a gente pra passear às vezes. (...) quando ele batia na gente, quando a gente aprontava e ele batia [afirmando que nessas ocasiões o pai não gostava dele e dos irmãos].

O PDS 'Eu- maltratado' e o sentimento de ser agredido emerge mais fortemente após a tentativa de reinserção familiar. Batman acreditava numa possível recuperação paterna e oscila entre ter esperança e reconhecer os maus-tratos.

A frustração da criança pela impossibilidade de concretização do sonho de ter a família reintegrada, parece ter um papel fundamental para a ocorrência de maus comportamentos, agressão e inadequação ao abrigo relatados pela psicóloga da unidade de acolhimento. A profissional alerta que as crianças que passam por reinserção familiar malsucedida, geralmente, retornam para a instituição inquietas, agitadas e desobedientes.

Sobre o retorno para casa, Batman alimentava a esperança de uma convivência familiar amistosa, diferente da experiência anteriormente experimentada e marcada por violência, o que não correspondeu com a realidade encontrada:

Eu tava pensando que ia ser bom e que ele [se referindo ao pai] ia mudar e parar de bater na gente. Mas nem mudou de nada. Era de espancar a gente de novo (...). Às vezes ele puxava o cabelo das minhas irmãs e tinha dia, também, que a gente nem tava tomando banho porque era muito gelada a água.

Desse modo, o 'Eu- maltratado' parece ser o PDS dominante no sistema do *Self* da criança. Batman apresenta de forma recorrente em sua narrativa significações que associam a família como lugar de violência e maus tratos:

(...) eu já vi meu pai bater na minha mãe e na minha madrasta e eu me senti muito triste. Eu e meus irmãos via (sic) tudo, ele espancava ela muito e xingava também.

O PDS 'Eu- maltratado' aparece costurando o discurso de Batman em vários momentos, evidenciando os sentimentos de tristeza da criança associados com as práticas de violência e agressão do pai, das tentativas de distanciá-lo do convívio com os familiares e outras crianças, bem como de impedi-lo de frequentar a escola.

No desenho realizado pela criança (Figura 2), pode-se observar também uma ambivalência de Batman entre *estar no abrigo e voltar para a família de origem*:

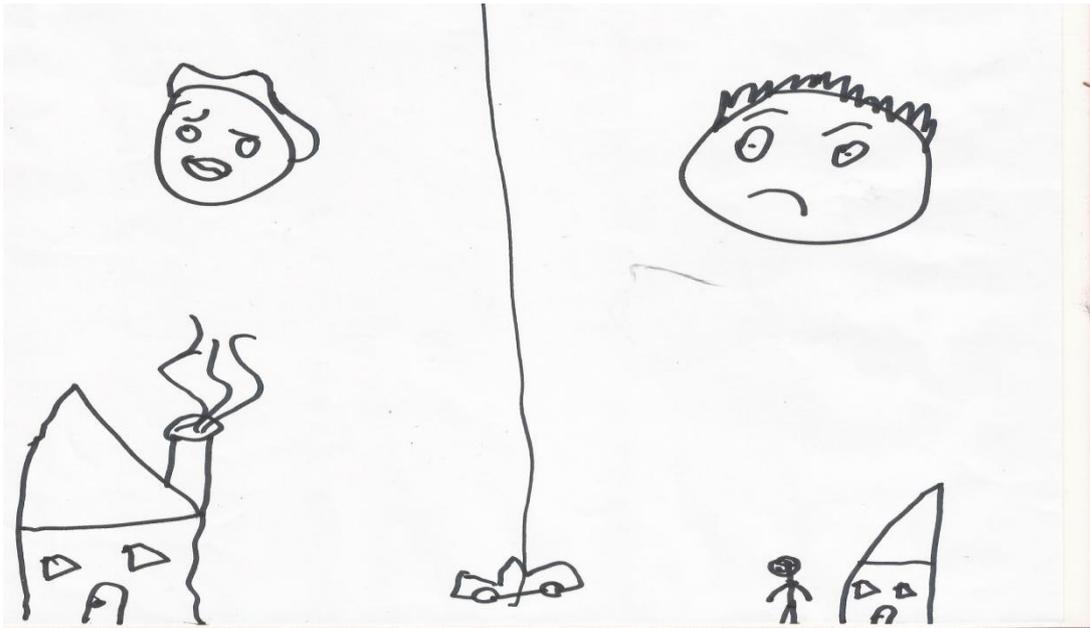


Figura 5. Desenho de Batman "O menino que voltou a morar com os pais".

Na figura anterior Batman dividiu a folha em duas partes. Ao lado esquerdo desenhou uma criança morando no abrigo e ao direito outro uma criança que havia voltado para o convívio familiar. O desenho evidencia dois mundos com sentimentos polarizados.

No lado da folha representando o abrigo, desenhou o rosto de uma criança apática. E no outro extremo, vivendo na casa da família, desenhou um rosto de criança triste e narrou:

*Era uma vez um menino que saiu do orfanato e foi morar com a família. Mas ele **ficou triste** porquê o Orfanato era tão bom. Depois ele foi pra outro orfanato e **ficou alegre**. Aí conheceu Deus de novo, mas ele já conhecia. Ai ele seguiu Jesus e viveu feliz para sempre.*

Na história contada sobre o desenho, expressou sentimentos de alegria associados à presença no abrigo e sentimento de tristeza associado ao convívio familiar.

O PDS 'Eu maltratado' está intimamente associado ao período de convivência no contexto familiar. À medida em que Batman se distanciou da família, sobretudo do pai, e foi acolhido pelo abrigo, pôde experimentar sentimentos contrários ao sofrimento e à tristeza. Foi possibilitado à Batman frequentar outros contextos sociais, como a escola, e assim, socializar com outras crianças.

As atividades desenvolvidas no abrigo, a frequência nas aulas da escola, o contato próximo com os colegas das instituições transitadas, as brincadeiras no pátio e o caráter religioso da instituição de acolhimento parecem ter contribuído efetivamente na

elaboração de novas significações de si e que orientaram para ressignificar os eventos de maus tratos vivenciados durante a convivência familiar.

No próximo PDS discutiremos a emergência do 'Eu- religioso (evangélico)' que surge a partir das interações relacionais de Batman com as práticas religiosas impostas pelo abrigo.

9.2.2 Posicionamentos dinâmicos de si: 'Eu- religioso (evangélico)'

O abrigo ofereceu à Batman inúmeras possibilidades para a emergência de novos PDS que compõem o sistema do seu *Self*. A esfera de acolhimento se revela como um espaço de tranquilidade e proteção para Batman, distanciando-o da dor e sofrimento gerado na esfera familiar.

A partir da convivência com as crianças no abrigo, na escola e com os cuidadores, percebemos os PDS mais recorrentes na narrativa de Batman associados a essas figuras e esferas, a saber, o 'Eu- religioso', o 'Eu -criança' e o 'Eu- aluno'.

O abrigo é caracterizado pelo traço religioso. Dentre as atividades rotineiras desenvolvidas, estão as orações no abrigo e na escola (vinculada à unidade de acolhimento) e os cultos religiosos realizados dominicalmente.

As práticas diárias no abrigo partem de uma proposta evangelizadora, assim, a passagem das crianças pelo abrigo e as construções de significações de si e do mundo, involuntariamente serão influenciadas pelo aspecto religioso, seja em circunstâncias descritas como boas ou ruins. Ainda que o ambiente ofereça condições semelhantes para as crianças, Valsiner (2012) alerta que cada sujeito é único e interpreta o mundo de acordo com a subjetividade imposta pela negociação do sujeito com as experiências vivenciadas.

Desse modo, no caso analisado, a religião emerge como um poderoso recurso simbólico que auxilia para haver mudança e transformação nas significações de si e dos eventos na vida da criança. Segundo Zitoun (2012) os recursos simbólicos são ferramentas dispostas na sociedade e nas práticas diárias que podem ser utilizadas pelo indivíduo à seu serviço, a fim de fornecer apoio para lidar com as adversidades nos eventos experimentados.

No caso de Batman após a entrada no abrigo e conversão religiosa a criança inicia um novo ciclo em sua vida. Batman refere-se a religião de maneira positiva e utiliza-a como forma de desenvolver otimismo em relação ao futuro.

Sobre a mudança nos modelos de significações de si e do mundo, a religião é um marco na vida da criança, é como se, a partir do momento em que ele foi convertido ao pentecostalismo sua história fosse dividida em antes e após conversão. Na qual afirma as mudanças ao atestar que:

Eu aceitei Jesus na minha vida. [Se referindo ao período de inserção no abrigo]

A religião parece estar orientando e ressignificando algumas das experiências do passado de Batman, mediando os eventos presentes e as possibilidades futuras. É através da religião que ele acredita haver expectativa de um futuro feliz:

O pai começou a acreditar em Deus, eles viveram juntos para sempre. Credo em Deus a família toda. [se referindo a um futuro em que o pai possa ser convertido em evangélico e com a família vivendo unida].

O *Self* de Batman está ancorado nos aspectos religiosos e, a partir disso, as significações construídas acerca de si estão em constante contato com sua crença religiosa e em um Deus misericordioso e de salvação que o livrará da dor, e perdoará as agressões cometidas pelo pai. A emergência do 'Eu- religioso' dá suporte para Batman superar sua trajetória de sofrimento e para lidar com os eventos do PDS 'Eu-maltratado'.

Na emergência do 'Eu- religioso' verificamos que há uma linguagem que expressa significações associadas a vozes concernentes à pregação religiosa que estão presentes no ambiente de acolhimento:

*(...) que ele **absolva** o meu pai, minha madrasta, a minha avó [Se referindo aos pedidos à Deus em oração]. (...) **agradei muito a Deus e continuei credo em Deus, porquê eu sei que ele é meu Pai e que vai me salvar de todo o mal, me salvar dos que matam, dos que roubam, dos que matam de faca e de todo tiro que tiver rolando no meu bairro, ele é meu escudo de poder** .*

Na história contada a partir de um dos desenhos Batman narra:

(...) ele [o menino da história] pediu pra Deus. Aí Deus levou ele pro Orfanato e o filho foi e mostrou pro pai quem era Deus. E Deus ajudou a ele. O pai ficou impressionado.

A análise desse trecho demonstra como a religião pode se apresentar na vida de Batman contribuindo para a dissolução das tensões e aflições. Para a criança, o Deus que habita suas orações foi responsável pelas mudanças em sua vida e também poderá transformar a vida do pai.

Desse modo, o PDS 'Eu-religioso (evangélico)' emerge como meio de lidar com a dor dos eventos ligados ao passado e à angústia de viver à espera de qualquer imprevisibilidade do futuro em constante movimento e construção.

Outro fato que chama atenção é que Batman apresenta uma narrativa marcada por abstrações e generalizações. Em dados momentos, questionado sobre aspectos concretos de sua vida, ele apresentou respostas que fugiam a objetividade das perguntas e ingressava em um mundo de abstrações que envolviam significações voltadas ao aspecto religioso, como a *polarização entre o bem e mal*, como fica explícito no trecho em destaque "(...) porque *ele [Referindo-se ao diabo] é do mal, ele é das trevas e a gente é do bem. Ser do bem é seguir Jesus.*" Portanto, para Batman '*seguir Jesus*' se apresenta como condicional para o indivíduo transitar no caminho da luz e do bem, caso contrário, estará fadado às trevas.

O personagem escolhido pela criança para representá-lo na pesquisa já indica o seu envolvimento em um mundo simbólico onde o bem e o mal estão a todo momento em confronto e entrelaçados no discurso religioso. Por exemplo, ao justificar a escolha do nome do personagem Batman ele justifica que é '*porque ele é forte, ele destrói o mal do mundo*'.

E ainda, referindo-se aos elementos dos quais o Batman super herói pode exterminar no mundo, ressaltou que são '*as coisas ruins da maldade do mundo. O sofrimento das pessoas, de morte, de roubo, de estupro, de bater nos outros.*' A crueldade, o sofrimento dele, das pessoas e do mundo tornaram-se signos hipergeneralizados em seu discurso.

A utilização dos signos o '*Bem*' e o '*Mal*' aparecem em valores de referência na vida da criança. De um lado está o '*Bem*' representado pelo personagem escolhido 'Batman', dotado de um poder de justiça e capacidade de combater a crueldade do mundo e também a figura de '*Deus*' e '*Jesus*', associados a salvação e proteção. De outro lado está o '*Mal*', representado pelas figuras do '*Diabo*' e também do pai (o genitor) associados à violência, à dor e ao sofrimento.

Desse modo, reiteramos na crença de Batman sobre a possibilidade de que a crença religiosa possa transformar a vida da família, como outrora a sua obteve alguma mudança qualitativa positivamente:

O pai batia no filho, o filho não gosta do Deus do pai. O pai gostava de outro Deus, mas a mãe gostava do Deus do filho e também ele acreditava no Deus junto com a mãe. O pai não gostava de Deus. Mas depois Deus fez um agir na vida do filho e da mãe.

De acordo com Batman, para que as mudanças possam ocorrer na vida do indivíduo, é essencial que haja fé em um Deus generoso e misericordioso. Caso contrário nenhuma mudança será efetiva e o indivíduo estará predestinado ao sofrimento.

Outra polaridade que emerge na narrativa da criança está associada aos sentimentos de alegria e tristeza. Após ser acolhido a afetividade de Batman vai sendo modificada com a nova rotina de cuidados dispensados pelo abrigo e através das relações com outras crianças. Aliado a isso, as mudanças novamente encontram subsídio ao se associar ao desejo de transformação de si e do mundo à sua volta através da crença religiosa:

Eu peço a Deus pra ele arrumar uma casa pra eu morar, peço pra ele abençoar meu pai, minha avó, minha madrasta, a minha família, a minha mãe, os meus irmãos. Que abençoe a gente e o orfanato, que tire todo o mal daqui e jogue no inferno e amém.

Abaixo, discutiremos o PDS 'Eu- criança'. Esse PDS parece exercer um papel fundamental na vida de Batman, uma vez que ele emerge a partir da nova realidade vivenciada pelo participante após o acolhimento e se relacionar com outros sociais.

9.2.3 Posicionamento dinâmico de si 'Eu criança'

As experiências vivenciadas no abrigo, reputado como um ambiente que inspira cuidados e por afastar Batman do círculo de violência vivenciada durante o período coabitado com o pai, contribuem para a construção do PDS 'Eu- criança'.

Esse PDS se caracteriza pela possibilidade de Batman ser criança. Essa nova perspectiva de significação para o participante foi concedida pelo abrigo, espaço no qual foi viabilizado brincar, jogar bola, correr, ter acesso à escola e conviver com outros atores sociais.

Na narrativa de Batman há a presença de elementos que indicaram sentimentos de tristeza, medo e segurança/proteção. Esses últimos indicadores se expressaram de modo mais acentuado nos períodos de transição vivenciados pela criança ao sair da família de origem para ser acolhida pelo abrigo.

Portanto, o PDS 'Eu- criança' se expressa mais fortemente após a criança ser acolhida pelo abrigo, especialmente, ao ganhar liberdade para brincar, conviver socialmente com outras crianças sem a repreensão paterna. Sobre ser criança, Batman emite sua reflexão diante de tal experiência:

*Sorrir, fazer palhaçada, brincar, é ter amigos [referindo-se à coisas que pertencem ao universo infantil] (...) **alegre** [referindo-se ao sentimento por estar no abrigo](...) eu estou achando o Orfanato muito bom, a vida tá começando a ficar boa é aqui no Orfanato [referindo-se à vida após acolhimento institucional]*

Então, o 'Eu- criança' está diretamente associado ao lado bom da vida de Batman, e se relaciona com sentimentos positivos vivenciados no acolhimento e nos momentos de socialização com outras crianças. Os sentimentos concernentes a experiência de se posicionar como criança são associados a estar alegre, principalmente após uma avaliação positiva da vida após o acolhimento.

Desse modo, a emergência da significação de si 'Eu- criança' é mediada pelas experiências vivenciadas no contexto de acolhimento. Ele diferencia o ser adulto e o ser criança, distanciando-se da primeira condição ao afirmar que os adultos não se divertem, enquanto o mundo infantil é significado pelas brincadeiras e diversão:

*Brincar, estudar, descansar. Brincar de correr atrás dos outros pra pegar. Eu gosto de brincar com as crianças porque **eu também sou criança**.*

E afirma o caráter positivo de ser criança:

É bom [Referindo-se a ser criança]. Eu acho que adulto não se diverte.

Desse modo, o PDS 'Eu- criança' encontra no lúdico o lugar de experimentar momentos pertinentes à sua faixa etária e a explorar o que antes lhe foi privado pelo pai impossibilitando-o de frequentar a escola e desenvolver habilidades de socialização:

*Ele [o pai] vendia passarinho na Feirinha e **deixava a gente trancado em casa**. (...) a gente [Batman e os irmãos] brincava de cavalinho, de subir um em cima do outro, aí ele [o pai] não gostava.*

*(...) **meu pai disse que ia matricular a gente na escola e não matriculou**. Aqui no Orfanato a gente estuda e aprende algumas coisas.*

No trecho a seguir, extraído da história intitulada "O menino do orfanato", com a instrução de desenhar um menino que mora no abrigo, Batman reitera o PDS 'Eu- criança' com sentimentos de segurança frente a uma nova realidade em sua vida:

Era uma vez um menino que morava no Orfanato e o nome dele era 'Batman', e sou eu. Ele gostava de brincar, de ficar dentro de casa, de dormir, de descansar. Ele gostava de carrinhos, de bicicleta, ele tinha amigos.

O abrigamento se traduz no discurso de Batman como positivo, dando a ele a possibilidade de vivenciar a infância de forma lúdica e sem as restrições impostas de forma violenta pelo pai.

Batman constrói significações de si a partir do PDS 'Eu- criança' relacionadas ao lúdico e à socialização com outras crianças e os adultos do abrigo. O ideal de se sentir cuidado também está associado ao PDS 'Eu- criança', sobretudo após ser acolhido pelo abrigo e ter as condições favoráveis para socializar com outros sujeitos nas mesmas condições de desenvolvimento, trocando experiências e saberes.

9.2.4 Posicionamento dinâmico de si 'Eu- aluno'

Na perspectiva de proteção e cuidados, observamos a construção do PDS 'Eu- aluno' em estágio ainda inicial, pois a criança no período em que concedeu a entrevista encontrava-se iniciando os estudos na escola que funciona vinculada ao abrigo.

É oportuno lembrar que Batman não frequentava a escola no período de convivência com a família de origem. Desse modo encontrava-se ainda iletrado. Porém, as relações estabelecidas com os colegas da escola e professores parecem exercer um papel fundamental para o desenvolvimento de novas significações de si o que o faz avaliar o ambiente escolar e as atividades inerentes a essa esfera como positivos:

Aqui é melhor porque a gente estuda, se diverte um pouco, descansa, merenda [Comparando a experiência de morar na casa do pai com o abrigo].

Eu gosto muito da minha escola. Tenho alguns amigos lá que são daqui do Orfanato.

A institucionalização tem sido caracterizada pela criança positivamente através dos momentos em que sentiu-se acolhida e protegida, e na possibilidade de expressar-se livremente em todas as nuances permitidas na condição de acolhimento: estudar, brincar, socializar, alimentar-se e ter a segurança física e psicológica preservada.

Os PDSs 'Eu- criança', 'Eu- religioso (evangélico)' e o 'Eu- aluno' emergem a partir das experiências vivenciadas no contexto de acolhimento institucional que se mostra importante na estabilização das tensões no *Self* de Batman, por fornecer a ele subsídios de segurança e experimentações de novas vivências, neutralizando, em parte, as atribuições de ser maltratado fisicamente e desprovido de cuidados básicos durante a convivência familiar.

Isso possibilita a Batman regular a dinâmica de diferentes significações no domínio do *Self* e contribui para a emergência de novos PDSs. Decerto que a condição de acolhimento lhe possibilita novos mecanismos para pensar e refletir em diferentes contextos futuros, mediante uma ampliação da rede de significações das experiências de Batman.

9.3 Campo Afetivo Semiótico: Amor x Abandono

As tensões formadas no CAS Amor x Abandono ampliam as construções de significações de si que compõe a formação do *Self* de Batman no recorte da experiência de acolhimento.

Os sentimentos de tristeza mediante o abandono narrado por ele através do episódio nomeado como '*o dia em que minha mãe me abandonou*' e corroborado pela ausência dos familiares nos dias de visita são preponderantes para a emergência e manutenção dos PDSs emergentes nos CAS amor x abandono.

A narrativa indica a formação de novos PDSs compondo o sistema do *Self* de Batman, com maior relevância e frequência de aparição estão o 'Eu- salvador (da mãe)', o 'Eu- com saudade (da mãe)' e o 'Eu- abandonado (pela mãe)'.

Na figura abaixo 6, apresentamos a ilustração do CAS Amor x Abandono e os PDSs que constituem o referido CAS, em seguida, exploraremos a formação de cada posicionamento assumido pela criança:

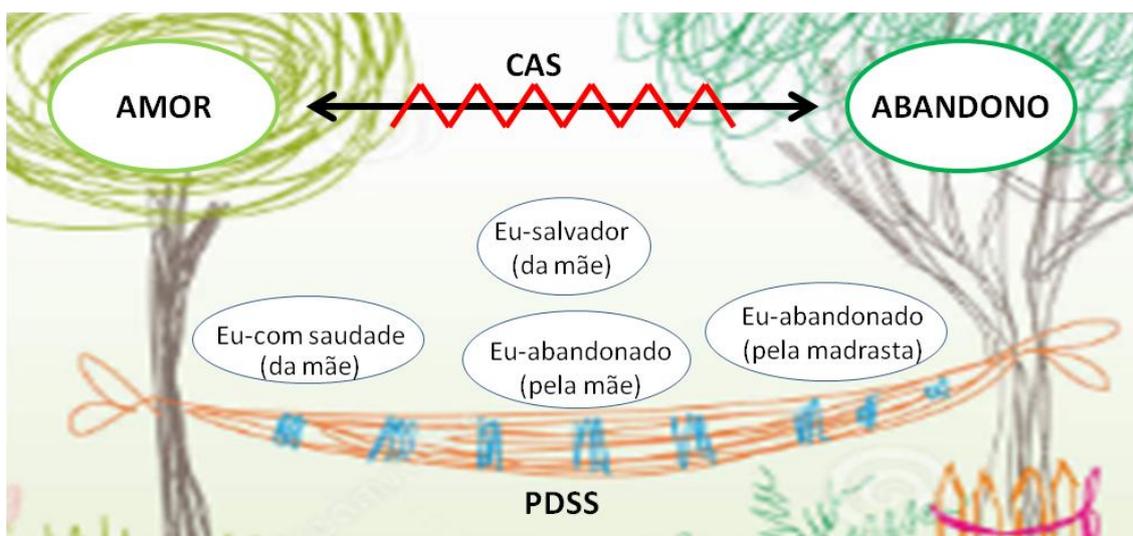


Figura 6. Campo afetivo semiótico Amor x Abandono.

9.3.1 Posicionamento dinâmico de si: o 'Eu- salvador (da mãe)' e o 'Eu- abandonado (pela mãe)':

A formação dos PDSs 'Eu- salvador (da mãe)' e o 'Eu- abandonado (pela mãe)' serão discutidos concomitantemente, uma vez que eles se configuram pelo dinamismo em que se estabelecem através das tensões apresentadas na narrativa da criança.

Um dos aspectos observados durante a análise da narrativa de Batman é associado ao episódio em que ele conta como a mãe foi embora de casa fugindo dos maus tratos e abandonando ele e os irmãos:

*Eu fiquei tentando cortar pra desamarrar ela, aí eu consegui. Ela foi embora e eu fui pra minha cama deitar pra dormir. Meu pai acordou e ficou perguntando se a gente sabia onde ela tava. **Eu fiquei calado.** A gente falou que tava todo mundo dormindo e ninguém viu nada.*

Sobre o trecho narrado anteriormente, ele conta que estava dormindo e despertou ao escutar alguém chamando o seu nome. Era a sua mãe, que encontrava-se amarrada na cabeceira da cama pedindo para que ele desamarrasse suas mãos. Quando ele conseguiu desatar as mãos da mãe, destaca que ela foi embora e nunca mais a viu. Sobre tal episódio observamos dois PDSs formando-se, o 'Eu- salvador (da mãe)' e o 'Eu- abandonado (pela mãe)'.

A criança se coloca na função de libertadora do sofrimento da mãe, se posicionando como figura importante na história da genitora à medida em que a livra da violência instituída pelo pai. A atitude de desamarrar as mãos da mãe é interpretada pela criança como um ato heroico, por outro lado, a liberdade da mãe representou também a tristeza e o sentimento de abandono.

Posicionamento dinâmico de si: Eu- abandonado (pela madrasta)

Não obstante o PDS 'Eu- abandonado' não se restringe apenas à figura materna. Há na narrativa de Batman a presença da figura da madrasta, que por um momento ocupou o lugar maternal deixado pela mãe contribuindo para que a violência ocasionada pelo pai fosse minimizada. Sobre essa figura ele descreve:

*A gente tinha uma madrasta (...) mas ele [se referindo ao pai] batia nela também, ele espancava ela. (...) aí teve um dia que ele saiu e deixou todo mundo trancado em casa. Meu irmão tirou as telhas do telhado e ajudou ela a fugir, **ela fugiu de casa e não voltou mais.***

Tão logo, de acordo com a narrativa da criança a madrasta passou a ser alvo da violência do pai e com isso, terminou por fugir de casa. Reincidentemente Batman

vivencia o sentimento de ser abandonado, e então surge o PDS 'Eu- abandonado (pela madrasta)'.

Após o acolhimento, Batman comenta que não recebe visitas dos familiares e sente-se triste ao constatar da ausência deles. Portanto, o PDS 'Eu- abandonado' é amplificado pelo esquecimento, por toda a família, enquanto encontra-se acolhido.

A tristeza torna-se o sentimento preponderante e recorrente que circula o PDS 'Eu- abandonado' e se faz presente nos momentos narrativos em que a criança se reporta aos episódios de solidão e ausência da família durante as visitas semanais no abrigo. Desse modo o sentimento de abandono de Batman, encontra-se envolto à saudade dos familiares, primordialmente a figura materna que aparece repetidas vezes na narrativa da criança, emergindo então o PDS Eu- com saudade (da mãe), discutido a seguir.

9.3.2 **Posicionamento dinâmico de si: 'Eu- com saudade (da mãe)'**

Comumente a falta que uma pessoa exerce na vida de outra surge acompanhada do sentimento de saudade. Quando Batman fala de solidão e abandono, sua narrativa é instantaneamente remetida ao sentimento de saudade em relação a mãe. Portanto, verificamos a composição do PDS 'Eu- com saudade (da mãe)' emergindo no *Self* da criança.

Em um determinado momento o participante comenta sobre o que sente falta. A mãe aparece no discurso de Batman como elemento faltante, entretanto ele conclui que a casa da família encontra-se vazia. Para ele a casa vazia é um reflexo do abandono e da solidão, e chega a concluir que sua mãe não se encontra naquele espaço, portanto sua saudade reside na falta que a mãe lhe faz. Isso fica evidente no trecho destacado:

Sinto falta da minha mãe, mas só que ela não está lá [se referindo à casa].

Os sentimentos de tristeza gerados pela saudade se destacam na narrativa de Batman ao se referir a figura materna. A saudade e o abandono são amparados na crença de um futuro melhor ao lado dos familiares e colaborada pelo suporte religião, utilizado pela criança como recurso para lidar com os eventos vivenciados e com as incertezas por vir.

9.4 Expectativas para o futuro

As perspectivas de futuro da criança emergem na narrativa entremeadas entre o desejo concreto e o abstrato de morar com a família e receber as bênçãos divinas através do discurso religioso:

Eu peço a Deus pra ele arrumar uma casa pra eu morar, peço pra ele abençoar meu pai, minha avó, minha madrasta, a minha família, a minha mãe, os meus irmãos. Que abençoe a gente e o orfanato, que tire todo o mal daqui e jogue no inferno e além.

Para Batman, acreditar em um futuro melhor está diretamente filiado ao componente religioso. Para ele, o signo do Deus provedor tem o poder de conceder através de oração o atendimento dos seus pedidos, entre eles, a junção da família em uma casa.

A observação anterior é relevante, pois, no período da reinserção familiar, Batman demonstrou esperança na reabilitação paterna e viveu a frustração de sofrer novamente violências ocasionadas pelo genitor. Tão logo, novamente, Batman apresenta o desejo de ter sua família reunida e alimenta o desejo de que o seu pai interrompa os comportamentos violentos:

Eu quero que meu pai pare de bater em mim e que minha mãe e a gente more tudo junto.

O pai real (consanguíneo) é retratado no desenho e na história. Solicitado a desenhar como se vê no futuro ilustra:



Figura 7. Desenho de Batman "Conversando com Deus".
E narra:

Eu tava esperando meu pai, o senhor anjo do Senhor falou comigo que meu pai tava ali próximo e eu dei "alegria, Glória a Deus" por meu pai estar ali próximo. Depois meu pai foi e me abraçou (...).

No desenho ele constrói a figura de uma criança conversando com Deus e intitula a sua história como "Falar com Deus". Na história narrada a partir do desenho ele revela o desejo de reencontrar o pai após pedir através de orações que Deus interceda pelo encontro.

Muito embora Batman apresente em sua narrativa o desejo de no futuro estar novamente vinculado ao convívio familiar, esse desejo se mostra ambivalente, uma vez que outrora apresentou a negação de retornar ao convívio com o pai, "*Não, não! Se ele [se referindo ao pai] fosse bom, eu voltava a morar com ele*".

Notamos então a polaridade entre a necessidade de ter o pai próximo com o temor do sofrimento através da possível reincidência de violência.

É provável que o PDS 'Eu- religioso (evangélico)' possa exercer para Batman a convicção da existência de possibilidades de transformação do seu futuro e da vida do pai violento. Portanto, para a criança a religião é significada como elemento de transformação que pode modificar e transformar a realidade associada à crueldade. Em uma das histórias criadas pela criança à qual reflete a vida fora do abrigo, significada por ele como cheia de perigos, violência e habitada por traficantes ele narra:

(...) ele [o menino da história que representa ele] deu a palavra de Deus para eles [pessoas que fazem a maldade no mundo] e ninguém fez mais nada de ruim. Agora os traficantes viraram crente e as pessoas que eles mataram ressuscitaram. Foi Deus que fez assim.

Assim, concluímos que para Batman, as mudanças em sua vida e o distanciamento do sofrimento e violência se darão na esfera religiosa. A partir das orientações nos preceitos aprendidos durante sua passagem pelo abrigo e praticados como rituais diários nas atividades evangelizadoras propostas pela unidade de acolhimento. Apresentaremos a seguir a análise do caso Cinderela.

9.5 Caso Cinderela

9.5.1 Contextualizando o histórico da criança

Nas histórias infantis que povoam o imaginário coletivo, Cinderela é uma adolescente que vivia com suas duas meias-irmãs e a madrasta. Entretanto, ela não gozava das regalias que as outras possuíam. Cinderela era maltratada e obrigada a

trabalhar exaustivamente nas tarefas domésticas. Até que em uma noite encontrou um príncipe e os dois viveram felizes para sempre, longe do sofrimento, dos maus tratos e da dor.

A Cinderela participante dessa pesquisa não é uma princesa dos contos infantis e ainda não encontrou um final feliz. A seguir, contaremos sua história no contexto familiar, escolar e de acolhimento a partir da sua narrativa.

A participante dessa pesquisa, denominada Cinderela, vivia ora com a mãe, o padrasto e os irmãos e ora com a tia-avó (tia da sua mãe), o tio (marido da tia) e os cinco irmãos. No período convivendo com a tia-avó, Cinderela narra episódios de maus tratos gerados pela tia, assim como dirigidos aos seus irmãos, e isso lhe causava sofrimento físico e emocional.

Segundo consta no prontuário da criança, sua mãe não possuía condições econômicas, estruturais e psicológicas de oferecer amparo aos filhos. Aliado a isso havia denúncia de violência sexual, por essas razões todas as crianças estavam sob responsabilidade provisória da tia-avó.

Entretanto, apesar das condições de moradia precárias encontradas na casa da mãe isso não impedia as crianças de passar períodos convivendo ao lado da mãe. Desse modo, Cinderela e seus irmãos transitavam entre a casa da tia-avó e a da mãe que coabitava com o companheiro. Sua mãe era coletora de lixo e isso a fazia acumular material para reciclagem dentro e fora do ambiente doméstico. De acordo com a assistente social que elaborou o relatório de acolhimento, o ambiente coabitado pela mãe era insalubre, havendo no local ratos e baratas transitando entre as dependências do imóvel.

Nos períodos de convivência com a mãe e o padrasto, Cinderela e os irmãos enfrentaram a fome e diversas formas de violência física e sexual. Segundo consta no guia de acolhimento, Cinderela era abusada sexualmente pelo padrasto e obrigada a manter relações sexuais com os irmãos com a conivência da mãe. Os episódios de violência sexual não foram narrados pela criança. Ela afirmou ter vergonha de contar esses momentos, sob alegação de que as tias do abrigo não permitiam que ela comentasse sobre o assunto, somente lhe permitiam falar sobre a violência sexual com a psicóloga do abrigo.

Cinderela e os irmãos, primeiramente, foram amparados pelo Programa Rua Tô Fora. Esse programa consiste em um espaço de passagem imediato no qual crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social são encaminhadas pelo Conselho Tutelar para a sede do programa. No local eles recebem assistência psicológica, realizam trabalhos pedagógicos e permanecem até serem reinseridos no ambiente familiar. Na impossibilidade de efetivação de reinserção no ambiente familiar as crianças e adolescentes são encaminhados para uma unidade de acolhimento institucional. Foi o que aconteceu com Cinderela e os irmãos.

A primeira entrada de Cinderela no abrigo foi no dia 03/05/2015 e gradativamente ela e os seus irmãos foram sendo reinseridos na casa da tia. Após queixas da tia-avó relacionadas ao mau comportamento das crianças, da incapacidade de oferecer condições de moradia para elas e a recusa de ser tutora das crianças, então, Cinderela e seus três irmãos mais novos foram re-abrigados no dia 22/03/2016, permanecendo com a tia-avó apenas os dois irmãos mais velhos.

É importante destacar que Cinderela não frequentava o ensino escolar durante o período que coabitava com a tia-avó e a mãe. Foi matriculada na escola vinculada ao abrigo, e ao retornar para a família deixou de frequentar a escola. Durante o período da entrevista permanecia iletrada.

Nos registros da guia de acolhimento estão descritos os maus tratos sofridos pela criança por parte da tia-avó e os episódios de abuso sexual cometidos pelo padrasto com anuência da mãe. De acordo com a assistente social do abrigo, o poder familiar será destituído e as crianças serão registradas no Cadastro Nacional de Adoção.

9.5.2 A aproximação com a entrevistada

Assim como com as outras crianças, o primeiro contato do pesquisador com Cinderela se deu no momento de colagem de recortes ocorrido no interior da igreja do abrigo. Nessa etapa ela fez recortes e colagem de uma casa e informou que tratava-se da casa de sua mãe. A criança demonstrou ser comunicativa e sempre sorridente para o pesquisador e demais crianças, evidenciando haver uma boa relação entre elas. Na ocasião em que o pesquisador participou do aniversário de uma criança que residiu no abrigo e foi adotada, Cinderela demonstrava comportamentos de cuidados para com seus irmãos mais novos e acolhidos.

9.6 **Análise do caso Cinderela**

Após transcrição do material e análise da entrevista, buscou-se identificar os campos de tensão na narrativa de Cinderela através dos CAS e seus respectivos PDSs.

9.7 **Campo afetivo semiótico: Violência x Proteção**

A história de Cinderela apresenta similaridades com a de outras crianças acolhidas. Sobretudo em contextos marcados pelo sofrimento físico e emocional ocasionados pela sucessão de violências vivenciadas no ambiente familiar.

Desse modo, o primeiro pólo de tensão no *Self* de Cinderela e que constitui o seu campo afetivo semiótico está relacionado aos eventos vivenciados em sua trajetória de acolhimento, o qual denominamos Violência x Proteção. Esse CAS apresenta similaridades com do menino Batman (caso anteriormente analisado). Entretanto, uma série de discrepâncias entre os dois casos se apresentam na análise da narrativa.

Essas discrepâncias ficam evidentes na narrativa de Cinderela em relação ao tratamento dispensado pelo abrigo. Esse contexto também pode se apresentar como mais um meio de violação e invisibilidade da criança frente à sua história, aos seus anseios e desejos.

Esses aspectos serão discutidos a seguir na apresentação dos Posicionamentos dinâmicos de si mais relevantes no desenvolvimento do *Self* de Cinderela e constituintes do CAS Violência x Proteção, os quais foram identificados na narrativa, nos desenhos e nas histórias construídos pela criança.

Na figura a seguir apresentamos a rede de significações de si emergentes a partir das tensões formadas no CAS Violência x Proteção:

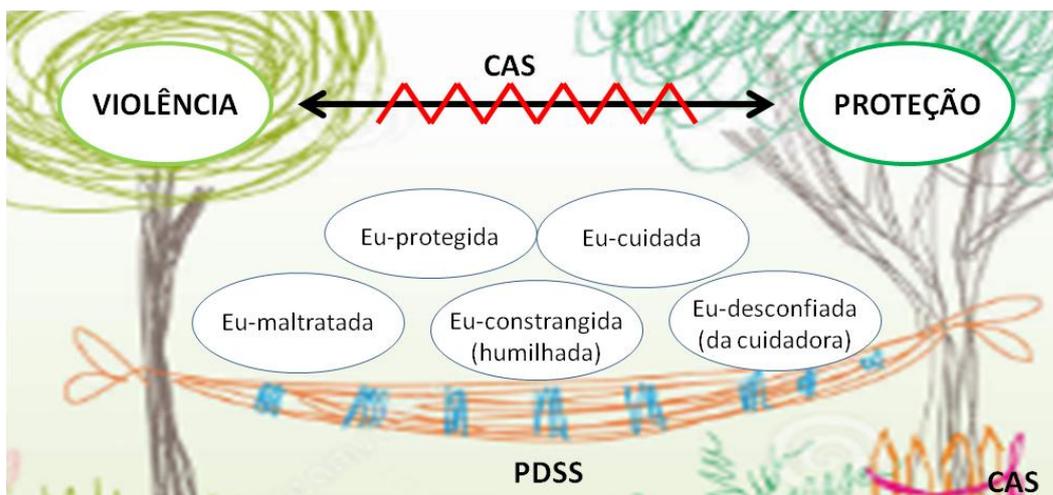


Figura 8. Campo afetivo semiótico Violência x Proteção.

9.7.1 Posicionamentos dinâmicos de si: 'Eu- maltratada' e 'Eu- constrangida (humilhada)'

Um dos primeiros aspectos apontados por Cinderela, por meio da narrativa sobre sua trajetória familiar, encontra-se situado em torno dos maus tratos cometidos pela tia-avó. A criança exterioriza episódios nos quais foi torturada pela tia-avó, surrada com galhas de coqueiro e urtiga e, obrigada a permanecer fora de casa com outros dois irmãos em um dia chuvoso.

Desse modo, o posicionamento dinâmico de si 'Eu- maltratada' vai se desvelando na narrativa da criança ainda nas relações familiares. Um outro PDS é encontrado na narrativa de Cinderela e se configura em conformidade com os maus tratos sofridos, o 'Eu- constrangida (humilhada)', como podemos observar no fragmento da entrevista abaixo:

*Eu lembro que **minha tia me bate muito, com surra de cansação, surra de licuri, aquelas folha de pé de coco, sabe? Também ela me manda subir nesse pé de coco e pegar o licuri. Depois ela me pega dentro do quarto dela e me bate. Teve um dia que ela trancou o portão e deixou a gente na chuva, eu, Manoel¹ e Marcelo. As vezes ela pega e me manda ir pegar bala pra chupar, só que eu não chupo não. É a tia que conta e bota, ela tira uma e só bota duas, só pra dizer que sumiu uma. Ai ela diz: 'Traz as três, Cinderela, uma pra mim, outra pra Pedro e pra seu tio'. Ai depois...É difícil falar! Tenho vergonha...[E silencia].***

¹ Todos os nomes citados nessa pesquisa são fictícios, a fim de preservar a identidade das crianças e suas histórias.

No fragmento da narrativa, anteriormente exposto, Cinderela começa a contar um episódio em que algo desagradável foi vivenciado por ela e em seguida sua tia comete algum ato agressivo como forma de punição. Entretanto, a menina não dá

prosseguimento afirmando ter vergonha do que possa ter acontecido. Assim, observamos que uma das formas de maus tratos recorrentes praticados pela tia-avó estava a humilhação da criança, nota-se então a emergência do PDS 'Eu- constrangida (humilhada)'.

Contudo, o 'Eu- maltratada' aparece dominante na narrativa de Cinderela, principalmente nas relações com a tia-avó. No trecho destacado abaixo a criança apresenta alguma ambivalência em relação a essa figura parental, sem entretanto indicar episódios agradáveis vivenciados com a tia. Ainda na análise desse trecho, percebemos a presença do PDS 'Eu- abandonada' (esse PDS será discutido no próximo CAS apresentado) no qual a criança apresenta sentimentos ligados ao abandono, esquecimento e solidão em relação aos familiares:

*"(...) eu não gostava dela me bater [Se referindo a tia]. Aí teve um dia que eu coloquei o pé no sofá, aí ela me batia todo dia. **Ai depois quando ela ficava boazinha não me batia mais.** Só que ela tava todo dia me batendo e **minha mãe nunca ia me visitar.**"*

Outros episódios são narrados pela criança, sobretudo no que tange sua relação com a tia-avó. No trecho a seguir, Cinderela narra um momento em que saiu com a tia e apanhou sem compreender o motivo pelo qual havia sido penalizada, e assim tinha consciência de estar sendo punida por motivos banais:

"Eu ia pra rua com ela as vezes, teve um dia que eu tava na rua com ela, aí eu tava olhando uma mulher comprando um chip. Aí ela foi e deu um tapa na minha boca. Mas ela nem sabia o que eu tava olhando. Ela me batia por qualquer besteira."

Um aspecto relevante sobre a tia aparece através da abstração de um signo hipergeneralizado, as bruxas. Esse signo na sociedade ocidental está relacionado à maldade, alimentado pelos filmes e contos infantis perpetuados no universo das crianças.

De acordo com a participante, o seu único medo é de bruxas. Para ela, as bruxas estão diretamente associadas ao sofrimento, à dor e ao medo que elas transmitem às pessoas. Nessa perspectiva, duas pessoas próximas lhe geram medo, a tia-avó e o padrasto:

Elas [as bruxas] fazem ruindade com a gente, faz sentir medo (...) faz a gente chorar quando sofre e tem medo de levar surra. (...) Tem tia [se referindo a tia-avó que lhe causava medo] e as vezes eu ficava fugindo do homem de mãe [o padrasto], mas não posso falar porque a tia [se referindo a cuidadora no abrigo] não deixa eu ficar falando pro povo.



Figura 9. Desenho de Cinderela "A menina que voava no céu".

"Era uma vez, uma menina que voava pelo céu e ela queria tocar no sol, até que ela tocou. Ela subiu, subiu e tocou. O sol tava tão quente que queimou o dedo dela. Depois ela voltou pra casa e encontrou uma bruxa. A bruxa muito feia conseguiu pegar ela (...) bateu muito nela. Quando ela é maltratada sente dor o coração fica partido."

O trecho da história narrada pela criança a partir do desenho anterior é sobre o seu futuro, nele aparece a figura de uma bruxa feia que a pune após realizar o sonho de voar pelo céu e tocar no sol. Na história estão contidos os medos e anseios de Cinderela, o temor de retornar à conviver em um contexto de violência ao lado da tia.

A tia-avó de Cinderela possui relevância para gerar instabilidade emocional e tensões no *Self* da criança, contribuindo para a emergência de vários PDSs ao longo da trajetória narrativa analisada. Um aspecto que nos despertou atenção está atrelado ao uso de signos que remetem à aspectos negativos da condição humana, geralmente atribuídos à maldade. Em dado momento, a tia-avó de Cinderela a fez acreditar que ela carregava o diabo dentro de si.

No trecho transcrito abaixo apresentamos um momento intrigante na narrativa, no qual a criança afirma o desejo de 'tirar' o diabo que mora no seu coração. Notamos as tensões sendo formadas no *Self* de Cinderela a partir da instabilidade no seu campo afetivo semiótico e a formação de significações acerca de si mesma relacionadas à aspectos negativos do humano:

Eu queria mudar a minha vida e queria tirar o diabo do meu coração. (...) Quando minha tia dormia eu ficava brincando com os meninos, mas só que ela não gostava que eu ficasse brincando com os meninos. Ai teve um dia que ela pegou minha mão e falou assim 'Oh menina! Você tem o diabo no coração, viu?!'. (...) Eu não sei se tenho o diabo.

Outros signos são abordados pela criança e estão relacionados à perversidade. No desenho e na história criados por Cinderela aparecem bruxas, príncipes e princesas malvadas. Esses signos estão diretamente associados às figuras representativas presentes em sua história de vida e ao modo como as relações com essas figuras se estabeleceram.

Percebemos então novos PDS surgindo no *Self* de Cinderela, os quais serão apresentados e discutidos ao longo da análise do CAS Insegurança x Responsabilidade (preocupação com os familiares), como o PDS 'Eu-cuidadora (do irmão)', que surge com o propósito de proteger o irmão da maldade e das pessoas que circundam ao redor deles.

9.7.2 Posicionamentos dinâmicos de si: 'Eu protegida' e 'Eu cuidada'

Após as violências vivenciadas no meio familiar a criança foi acolhida pelo abrigo. Assim, do ponto de vista generalizante contemplado no ECA, o acolhimento se caracteriza como medida protetiva que distancia a criança e o adolescente de situações conflitantes de violações de direitos, propiciando-lhes segurança física e psicológica.

Entretanto, cada sujeito é único e vivencia determinada experiência de forma particular. Essa observação é válida, uma vez que ao analisar o caso de Cinderela, notamos que o abrigo pode também não ser um ambiente favorecedor quando não privilegia a subjetividade da criança, esse aspecto será explorado no CAS Insegurança x responsabilidade (preocupação com os familiares).

Desse modo, à princípio, buscamos identificar na narrativa de Cinderela os PDS que pudessem estar em concordância com o sentimento de proteção propiciados pelo acolhimento, sendo encontrados poucos indícios configurando prazer e bem estar para a criança.

Podemos observar como aspecto importante para o desenvolvimento do *Self* de Cinderela e configurando prazer para a menina, a possibilidade de brincar e estar em contato com outras crianças próximas. Essa oferta do abrigo se mostra como importante

instrumento de desenvolvimento de habilidades sociais e adaptação da criança ao ambiente de acolhimento:

Aqui o bom é que a gente brinca [Se referindo a morar no abrigo]

O abrigo também é significado por Cinderela como um espaço que protege dos perigos que circulam o mundo externo a ela, assim a criança sente-se segura no contexto de acolhimento, favorecendo a emergência do PDS 'Eu- Protegida'. Desse modo Cinderela descreve o abrigo:

É aqui no orfanato. Eu adoro morar nessa casa porque é muito linda e importante pra mim. E fora dela é muito ruim, porque tem gente ruim, os homens ladrões que roubam. Que roubam criança e fazem coisa ruim.

Portanto, nos trechos analisados em destaque, percebemos que o abrigo se configura para Cinderela como instituição que protege e oferece garantia da não agressão física e sexual, outrora vivenciada no núcleo familiar. Sobre o retorno à convivência com a família, através do processo de reinserção familiar, a personagem criada por ela na história e que configura-se diretamente relacionada a si narra:

(...) ela [a menina da história] detestou morar de novo com a família, porque a tia toda hora maltratava ela, e ela ficou maltratada. A tia queria dar surras nela porque ela saía de casa. Depois essa menina voltou a morar no castelo [se referindo ao abrigo] de novo e ficou se sentindo bem.

Em outro espaço de transição para crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade [o programa Rua Tô Fora] a criança descreveu lembranças positivas sobre as figuras de referência que atuavam no programa:

As tias de lá eram muito boas, tia Cássia e tia Mara [as profissionais da equipe técnica do programa Rua Tô Fora] e as tias que cuidavam de noite. Elas davam bolacha, ficavam dando coisa. Teve um dia que eu falei assim "Mulher, a senhora pode desligar a televisão pra colocar um DVD?". Ai ela ligava. Eu pedia por favor! Ai ela ligava.

No episódio destacado no trecho acima, ela demonstra ter sido escutada e percebida como sujeito e com isso, sentindo-se visível em sua vontade de assistir TV e através da atenção concedida pelas cuidadoras. Assim, o PDS observado na relação entre Cinderela e as profissionais de referência no Programa Rua Tô Fora, é definido com o 'Eu- cuidada (visível)'.

Essa observação sobre a visibilidade da criança em um contexto de acolhimento se mostra importante e propícia para discussão. Uma vez que em estudos como os de Oriente e Silva (2005) e de Buffa e Teixeira (2011) foram apontados a invisibilidade e o

silenciamento da criança como forma de violência recorrente nos abrigos. As necessidades básicas, os desejos e escolhas das crianças em situação de acolhimento tendem a se tornar irrelevantes, sobressaindo-se a supremacia da equipe técnica e portanto, a despersonalização da criança enquanto sujeito de escolhas.

Entretanto ao narrar episódios ocorridos no abrigo, o sentimento de invisibilidade aparece de forma explícita na fala de Cinderela. Esses posicionamentos oriundos do sentimento de invisibilidade serão discutidos no próximo Campo afetivo semiótico, o de insegurança x responsabilidade (preocupação com os familiares).

9.8 Campo afetivo semiótico: Insegurança X Responsabilidade (preocupação com os familiares)

Esse campo afetivo semiótico se constitui a partir das tensões da criança nas relações entre os temores vivenciados no abrigo, como a insegurança em confiar nos cuidadores e o sentimento de rejeição por parte da mãe social. Por outro lado, na tentativa da criança, ainda que imaginariamente, de salvar os irmãos. Demonstrando responsabilidade para com os mesmos, sobretudo o mais novo, do sofrimento oferecido pelos familiares.

Na figura apresentada a seguir, apresentamos os PDSs que emergem entre os pólos Insegurança x Responsabilidade e que constituem a dinâmica do *Self* de Cinderela:

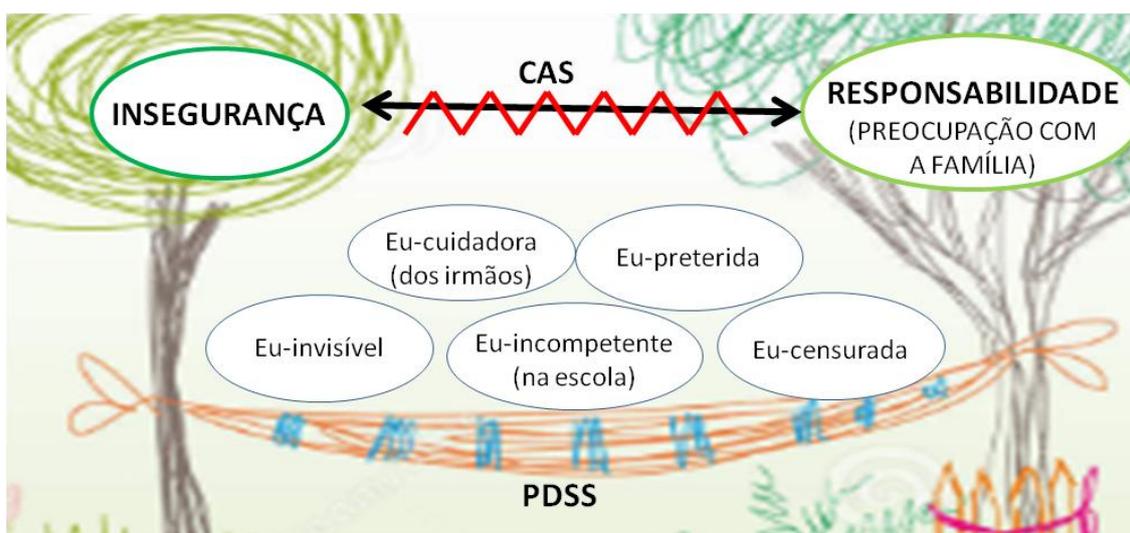


Figura 10. Campo afetivo semiótico Insegurança x Responsabilidade.

9.8.1 Posicionamentos dinâmicos de si 'Eu- censurada', 'Eu- invisível', 'Eu- preterida'

O abrigo, espaço comumente associado à proteção e cuidados, também pode se tornar mais um espaço de violação quando a criança abrigada sente-se deslocada, insegura ou em determinados momentos preterida por algum cuidador do abrigo.

No caso de Cinderela, percebemos uma relação marcada por tensões entre a criança e sua cuidadora no abrigo, a mãe social. Essa tensão culmina em diferentes PDS ocupados pela criança.

Sobre a violência sexual cometida pelo padrasto, ainda que tenha ocorrido (como consta no prontuário de acolhimento), não foi deliberadamente narrada pela criança. Cinderela pode ter sido orientada por algum profissional do abrigo a não contar sobre as questões relacionadas ao abuso sexual. Entretanto, observamos haver angústia da criança quando afirma não poder falar sobre o acontecimento vivenciado, por orientação de um profissional do abrigo. Desse modo, o PDS 'Eu- censurada' ocupa um lugar no *Self* da criança.

Há ainda o PDS 'Eu- invisível', que ganha destaque no abrigo através das escolhas impostas à criança. Uma das imposições que aparece marcadamente preponderante na narrativa de Cinderela está associada aos ritos religiosos praticados na instituição:

(...) todo dia tem a parte chata que é ir pra igreja. Ir pra igreja é muito ruim, o padre fica falando: "Glória Deus!". Eu não gosto de ir pra igreja, eu não gosto de orar. Eu não queria vir pra cá, pra não ir pra igreja.

A criança aponta para as atividades recreativas que gosta, como brincar com as outras crianças. Entretanto, ressalta para o momento no abrigo que considera 'chato', que é frequentar a igreja. Os ritos religiosos, a frequência na igreja e as orações fazem parte da rotina dos internos institucionalizados na unidade de acolhimento em questão. Cinderela então explicita o seu descontentamento, no trecho destacado anteriormente, em retornar ao abrigo a fim de evitar as idas à igreja. Portanto, é necessário ao abrigo a escuta acerca dos desejos, das necessidades e particularidades de cada criança.

Em um determinado evento ocorrido no abrigo, Cinderela exemplifica um momento de tensão envolvendo ela, uma das crianças abrigadas e a cuidadora, denominada por ela como 'mãe':

(...) não gosto quando os meninos me batem, e mãe deixa eles me bater, ela nem reclama com eles. (...) Eu tava ali na cozinha, aí veio ele [se referindo a outra criança acolhida] me empurrando 'assim' da porta e eu disse "Eu não vou sair daqui não!". Aí ele foi me pegou 'assim' pela camisa e me jogou pra fora.

No trecho anterior observamos os posicionamentos 'Eu- preterida (pela cuidadora do abrigo)' e o 'Eu- desconfiada' fortemente estabelecidos através das relações dialógicas com a figura da 'mãe'.

A partir do relato desse episódio, verificamos na narrativa de Cinderela um sentimento de desolação em relação à cuidadora que não repreendeu a outra criança por ter batido nela. Aliado a isso, percebemos o sentimento de desconfiança em relação à essa figura:

(...) quando ela saiu do banheiro eu disse: "Mãe, ele tava me empurrando pra fora pela minha camisa". Aí ele falou: "É porque ela não tava querendo sair da cozinha, mãe". Ela disse que não era pra eu ficar parada na cozinha não, que lugar de ficar parado é na sala. (...) Mas ela não é minha mãe de confiança não, sabe? (...) Eu não consigo confiar nela.

Oriente e Silva (2005) afirmam que a desconfiança é uma característica presente nas configurações das relações de crianças em situação de acolhimento com a equipe técnica dos abrigos. Entretanto, é esperado que o temor gerado pela insegurança em relação ao outro demonstre uma inclinação a se dissipar à medida em que o tempo de acolhimento avance e desde que as atitudes dos cuidadores favoreçam uma relação de proximidade, respeito e confiança. Por outro lado, a situação de Cinderela com a cuidadora ainda não encontrou um espaço de segurança.

Desse modo, Cinderela afirma que não consegue confiar na 'mãe' do abrigo, logo após relatar o episódio em que contava com a solidariedade da cuidadora e suas expectativas não foram correspondidas. Verificamos então o PDS 'Eu- desconfiada (da cuidadora)' estabelecido pela rotina cotidiana entre ambas no contexto de acolhimento.

O sentimento de anteposição ao favoritismo não é uma exclusividade da relação estabelecida entre Cinderela e a 'mãe' do abrigo. Ainda no período coabitado com a tia-avó, a sensação de ser posta em segunda instância aparece também na maneira como a dinâmica de distribuição alimentar da família acontecia.

Conforme Cinderela narra, ela e os irmãos sempre comiam carne frita, enquanto os tios-avós degustavam de carne de frango. Cinderela descreve a situação com irritação e afirma odiar ter que comer carne frita no lugar da carne de frango:

Lá em tia ela dava carne frita pra gente, só que ela fazia pro meu tio galinha e pra gente era carne frita, eu detestava isso.

A criança conseguiu discernir que o que a tia lhe oferecia era inferior ao consumido pelos adultos. Apesar dos critérios de seleção não serem explícitos pela tia, ela sabia que estava em um nível inferior quando comparada aos tios por comer carne de menor qualidade.

Desse modo, podemos notar que ao longo das relações de Cinderela com os adultos, os sentimentos de preterida e rejeitada vão sendo configurados no seu *Self*. Retomando a análise dos PDS que se estabelecem nas relações dialógicas de Cinderela com as figuras representativas do abrigo, podemos notar que haviam eventos ocorridos no período que antecede o acolhimento institucional que não foram narrados pela criança.

A ocultação dos episódios de violência sexual cometida pelo padrasto contra Cinderela e os irmãos poderia passar despercebida na análise do caso. Entretanto, a emergência do PDS 'Eu- censurada' justifica a ausência narrativa sobre as agressões sexuais. Cinderela descreve para o pesquisador aspectos de sua trajetória de vida e restringe a violência sexual sofrida, deixando transparecer que as tias do abrigo não lhe permitem comentar sobre tais eventos, somente é permitido contar à psicóloga do abrigo. Essa constatação é reiterada pela afirmação da criança, ao salientar que detesta o padrasto. Ao ser solicitada a falar sobre o padrasto, a criança limitou-se a responder:

Eu não posso falar porquê a tia [se referindo a alguma cuidadora do abrigo, sem especificar] briga comigo. Eu só posso falar pra psicóloga.

9.8.2 Posicionamento dinâmico: 'Eu- incompetente (na escola)'

Partindo para a análise das relações na esfera escolar, Cinderela afirma ter boa convivência com os colegas. Contudo, observamos que há um sentimento de incapacidade na criança corroborado por ser iletrada. Assim, na escola existe a emergência do relevante PDS no *Self* de Cinderela, o 'Eu- incompetente'.

O fato da criança ainda não conseguir ler é motivo de ridicularização por parte dos colegas da escola. Cinderela frequentou a escola durante os dois períodos de acolhimento no abrigo. No seu retorno para a família de origem, deixou de comparecer às aulas, o que atrasou o desenvolvimento da leitura e escrita. Sobre o indício da existência do PDS 'Eu- incompetente', Cinderela revela:

Eu nunca estudo, eu nunca sei ler. O tio de lá [da escola] disse que ia me ensinar a ler, mas eu nunca sei. Eles mandam um monte de dever. Ai a tia [a professora] faz uma pergunta pra eu responder e eu não sei responder.

As dificuldades de escolarização de crianças em situação de acolhimento são frequentemente alvo de estudos no contexto de acolhimento. Recentemente, Bastos (2015) assinalou as dificuldades enfrentadas por alunos em situação de acolhimento e professores diante da falta de preparação técnica e pedagógica para receber alunos com particularidades destoantes dos demais, sobretudo com as contingências sociais e de vulnerabilidade marcadas em suas trajetórias. Desse modo, a autora discute a complexidade que envolve a discussão e propõe reestruturação da escola e do pensamento excludente presente nas práticas de professores despreparados pedagogicamente, assim como a convocação dos pais de alunos. Buscando assim, a integração dos alunos com situações familiares atípicas em relação aos outros alunos.

9.8.3 Posicionamento dinâmico de si: 'Eu- cuidadora (dos meus irmãos e da minha mãe)'

No campo afetivo semiótico aqui analisado, Insegurança x Responsabilidade (preocupação com os familiares), Cinderela apresenta indícios de preocupação em relação a preservação dos irmãos mais novos abrigados, assim como se preocupa com os que estão sob tutela da tia-avó.

Os cuidados de Cinderela com os irmãos mais novos foram observados pelo pesquisador ainda no espaço físico do abrigo. Em determinada ocasião, Cinderela e os irmãos participavam de um aniversário, no qual o pesquisador teve a oportunidade de observar as relações entre as crianças. Cinderela aparentava estar sempre atenta aos passos dos irmãos mais novos. Em alguns momentos recorria à eles para repreendê-los por algum comportamento que ela julgava ser perigoso, como correr pelo saguão que estava com cadeiras e mesas arrumadas com toalhas para a festa.

A constatação oriunda da observação de Cinderela com os irmãos, em relação aos cuidados para com estes, encontra consonância com os achados no estudo de Almeida (2009). A pesquisadora verificou que em grupos de irmãos com idades distintas, os mais velhos tendem a se responsabilizar espontaneamente pelos cuidados dos menores. Outro aspecto importante é a referência que os irmãos mais novos fazem em relação aos mais velhos.

Esses aspectos aparecem duplamente na análise do caso de Cinderela, em que ela aparece cumprindo função maternal em relação aos irmãos mais novos e ao mesmo tempo se reporta aos irmãos mais velhos (que não estão abrigados) com admiração. Isso reforça as diretrizes do ECA na defesa de não separar grupos de irmãos em abrigos distintos, pois a vinculação entre eles pode se tornar um forte instrumento de adaptação para os períodos de transição no abrigo.

Antes de ser abrigada, as funções de cuidado e responsabilidade em relação aos irmãos já eram exercidas pela criança:

Lá [em casa] eu ficava tomando conta de Agnaldo, Ramiro e Paulo [são os três irmãos mais novos que encontram-se atualmente acolhidos no abrigo]. Só que eu ficava varrendo pra minha mãe, fazendo comida pra minha mãe, lavando roupa. Era bom!

Cinderela conta que quando morava com a mãe, 'tomava conta' dos irmãos menores, demonstrando prazer pela ocupação a ela facultada. Desse modo, verificamos a existência do PDS 'Eu-cuidadora (dos meus irmãos)' instituído nas relações entre Cinderela e os irmãos, antes e após a institucionalização. A preocupação em relação ao bem estar dos irmãos não se restringe somente aos acolhidos. Na narrativa de Cinderela aparecem referências a um dos irmãos mais velhos (no momento da entrevista com Cinderela ele encontrava-se morando com a tia-avó). Em dado momento da narrativa, ela acrescenta que a tia-avó afirmava que o irmão mais velho era usuário de drogas. Cinderela conclui com a incerteza sobre o bem estar físico do irmão sob responsabilidade da tia-avó:

(...) minha tia deve bater tanto nele. (...) eu acho que ela tá dando no couro dele.

O PDS 'Eu- cuidadora (dos meus irmãos)' é recorrente também nos desenhos e nas histórias narradas. Cinderela conta, desde o primeiro desenho, uma situação em que dedica atenção e cuidados para com seu irmão mais novo, evitando que o príncipe malvado representando o padrasto abusador cometesse algum tipo de violência contra o irmão. O signo do príncipe malvado é contumaz nos demais desenhos e histórias de Cinderela.

Em outra produção do desenho com narrativa, Cinderela reitera o PDS 'Eu-cuidadora'. Na história ela afirma que os dois irmãos estavam sentindo fome, então, consegue comida para suprir as suas necessidades e se posiciona em um lugar maternal e de responsabilidade. Todavia, o 'Eu- cuidadora' não se restringe apenas nas relações

com os irmãos. Apesar da pouca idade, ela apresenta maturidade para aconselhar a mãe, demonstrando preocupação sobre o vínculo entre a mãe e o padrasto. E se mostra temerosa de que algo ruim possa acontecer:

(...) todo dia eu falava 'mãe, larga esse homem, porque ele vai aprontar com a senhora'. Aí minha mãe não queria deixar ele na mão.

O padrasto de Cinderela é acusado de abusar sexualmente dela e dos irmãos. Apesar do histórico de violência sofrido, Cinderela demonstra ser uma criança que se preocupa com a mãe e os irmãos e tenta protegê-los de algum mal que lhes possa acontecer, ainda que isso lhe gere sofrimento emocional, tendo em vista a sua capacidade limitada pela situação de acolhimento e pouca idade. O PDS 'Eu-cuidadora (dos meus irmãos)' e os signos que representam o padrasto na figura do príncipe malvado estão contidos no trecho da história produzida a partir do desenho ilustrado abaixo:



Figura 11. Desenho de Cinderela "O príncipe malvado"

Assim, Cinderela conta uma história sobre a ilustração na figura 5:

Era uma vez (...) uma menina que se chamava Cinderela, ela era uma princesa e tinha o príncipe que eu não gosto. (...) O príncipe malvado então quis dar a mão também para o meu irmão e eu não gostei disso. (...) eu dei a mão pra meu irmão antes que o príncipe malvado pegasse na mão dele e derrubasse ele do céu. Ai ficamos voando eu e meu irmão, eu disse pra ele não soltar da minha mão, eu era uma princesa e tinha asas, assim ele não ia cair no chão e o príncipe malvado não ia pegar ele.

É importante destacar que a princesa malvada, citada na história fazendo alusão a tia-avó, em determinado momento, conseguiu derrubar Cinderela do céu e a separou

do irmão. O irmão real de Cinderela, citado na história, no momento da sua participação na pesquisa, estava sob responsabilidade da tia-avó. Na narrativa Cinderela se posiciona como 'Eu- cuidadora' ao tentar salvar o irmão da maldade gerada pela tia e o padrasto.

A seguir, apresentaremos os PDS encontrados no CAS Amor x Abandono, no qual os PDS geram fortes tensões em seu campo afetivo e fortalece o sentimento de tristeza vivenciado pela criança no abrigo.

9.9 Campo afetivo semiótico: Abandono x Amor

Cinderela demonstra indícios de sentir-se abandonada pelas figuras parentais e familiares. Esse sentimento aparece recorrente na narrativa da criança desde o período em que convivia com a tia-avó e sentia a falta da mãe, e se apresenta constante também, após a medida protetiva de acolhimento institucional.

O amor de Cinderela está atrelado ao desejo de proteger os irmãos e ao sentimento de saudade experimentado nas tensões geradas pela ausência dos familiares. Também há amor na saudade, na ausência e na falta que os outros deixam em um espaço vazio do sujeito e que não é claramente explicado pela impossibilidade narrativa de descrever aspectos subjetivos, principalmente se tratando de crianças e a capacidade de nomear e dar sentido aos sentimentos. Entretanto, na análise de Cinderela o amor se desvela a partir do sentimento de saudade da família de origem, principalmente da mãe e dos irmãos.

Apresentamos a seguir os PDSS que fazem parte do CAS Abandono x Amor:

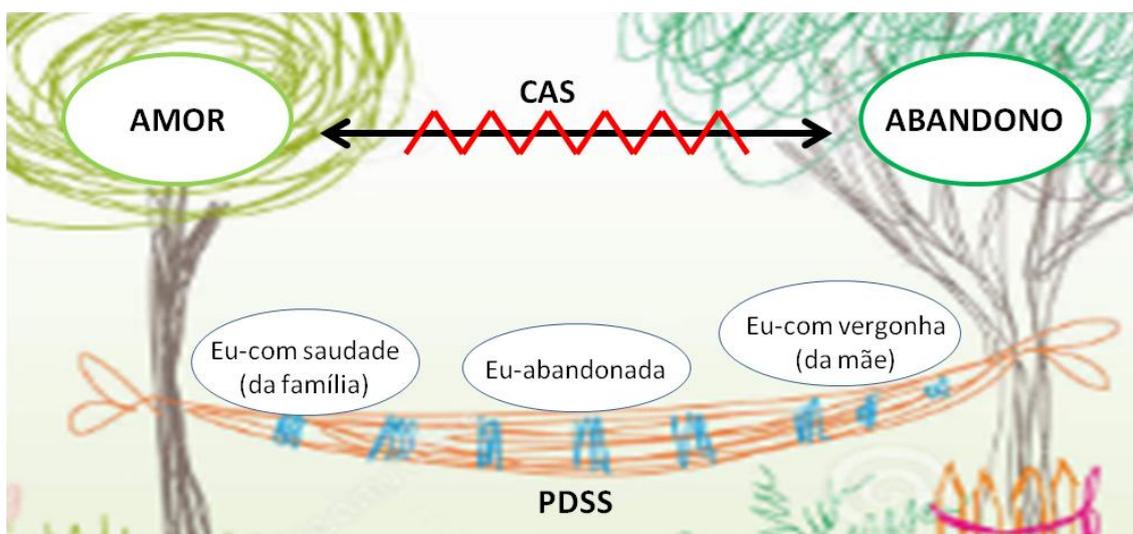


Figura 12. Campo afetivo semiótico Amor x Abandono.

9.9.1 Posicionamentos dinâmicos de si: 'Eu- abandonada', 'Eu- com saudade (da família)

Em um determinado trecho da narrativa, Cinderela apresenta uma figura até então ausente em sua história. Surge então a existência da irmã mais velha.

De acordo com a criança, a irmã costumava visita-la no abrigo, porém parou de frequentar a unidade aos domingos logo após o nascimento da filha. Em uma determinada ocasião de visitas ela conheceu a sobrinha, filha da referida irmã. Sobre essas duas figuras Cinderela demonstra carinho e ao mesmo tempo saudade dos familiares aliado ao sentimento de se sentir abandonada e esquecida.

A construção narrativa de Cinderela sobre o abandono e esquecimento é cerceada por um afeto carregado de dor, o que gera-lhe mal estar. Ainda assim, ela mantém conscientemente a certeza de amar os familiares:

Ninguém vem me visitar, ninguém da minha família. Minha mãe não vem me visitar e nem Rita [a irmã mais velha e mãe da sobrinha de Cinderela] e eu me sinto muito mal com isso. Ninguém vem pra cá, eu me sinto mal. (...) a irmã que mais gosto é Rita, que tem a bebezinha mais linda de todas e é minha sobrinha.

As ambivalências que transitam entre o sentimento de amor, saudade e abandono estão presentes durante toda a evolução narrativa de Cinderela. Desse modo, percebemos os PDSs 'Eu- Abandonada (sozinha)' e o 'Eu- com saudade' recorrente em diversos momentos relacionados à ausência dos familiares.

Na passagem pelo Programa Rua Tô Fora, aparece a primeira situação vivenciada por Cinderela a qual remete ao sentimento de abandono e solidão:

(...) me levaram pra um outro 'colégio' [Se referindo ao Rua Tô Fora], aí eu fiquei lá um monte de horas. Eu falava com a mulher que eu sabia voltar pra casa, eu sabia o caminho, mas ela não me deixava sair. Ai eu fui ficando lá. Ficou eu e meus irmãos lá. Depois o povo trouxe a gente pra cá [o abrigo atual]. Meu irmão sabia que a gente ia vim pra cá.

É interessante destacar a falta de cuidado da equipe técnica e dos familiares com a criança em esclarecer sobre sua situação, e as decisões que seriam tomadas sobre o seu destino a partir do momento em que foi retirada de casa juntamente com os seus irmãos.

Em seguida ela aborda a saudade que sentiu da mãe após ser acolhida, associado ao PDS 'Eu- com saudade':

(...) eu gostava de ficar lá na casa da minha mãe, porquê eu gostava de ficar com ela e eu estou morrendo de saudade.

Entretanto, é pertinente observar como se configura as relações entre Cinderela e a mãe. Muito embora a saudade seja um sentimento relevante e recorrente na narrativa de Cinderela aparecem elementos que misturam o desejo de ter a mãe próximo ao sentimento de vergonha em virtude da atividade laboral exercida por ela.

Discutiremos a seguir a emergência do PDS associado ao sentimento de vergonha referente a imagem materna.

9.9.2 Posicionamento dinâmico: 'Eu- com vergonha da mãe'

A mãe de Cinderela é catadora de lixo. Essa atividade não é aprovada pela criança:

Quando eu morava com ela, ela me prometeu que não ia mais catar lixo. Mas ela catava, me levava junto. Mas eu não sou lixeira.

Por tal razão, em certa ocasião a mãe prometeu para a Cinderela que deixaria a atividade, o que não aconteceu e gerou frustração na criança. Cinderela então buscou frisar o seu distanciamento da ocupação exercida pela mãe, afirmando que apesar da sua ajuda para selecionar o lixo nas ruas, reitera que não é lixeira.

Esse posicionamento revela reprovação e vergonha em relação à atividade exercida pela mãe, emergindo o PDS 'Eu- com vergonha (da minha mãe)'. Aliado a isso, ela atribui ao lixo significados que remetem à doenças e conseqüentemente à morte:

(...) eu tava morando na casa da minha mãe no meio do lixo, foi por isso que me trouxeram pra cá [para o abrigo]. (...) ela é lixeira e eu não gosto de lixo. Lixo dá muita doença. Tem também a dengue e chikungunya e aí a gente morre

O lixo ainda aparece como justificativa atrelada ao motivo precipitante para o acolhimento. De acordo com relatório de acolhimento, judicialmente essa não é a principal razão que justifica a institucionalização de Cinderela e irmãos. A violência sexual cometida contra as crianças parece ser o motivo preponderante, entretanto esse aspecto não foi abordado e nem citado pela criança como relacionado ao seu acolhimento.

Desse modo, apesar da saudade ser recorrente, Cinderela não expressa o desejo de voltar a morar com a mãe em virtude da presença do lixo pela casa e da atividade exercida.

A criança afirma que a mãe teve a oportunidade de mudar de casa quando desprezou a inscrição no Programa Minha casa, minha vida. De acordo com Cinderela,

pelo comportamento adotado pela mãe parece não haver preocupação em dividir o espaço de habitação com o lixo.

Ainda sobre a mãe, aparece na narrativa a metáfora criada pela criança do 'coração partido'. Cinderela afirma ficar feliz quando vê uma mãe. Entretanto, confessa que quando vê uma mãe o coração fica 'partido'. Isso demonstra uma imprecisão em relação aos sentimentos atribuídos à relação maternal. No instante em que narra eventos relacionados a figura materna, afirmou estar triste em virtude da ausência da sua mãe, assim seu coração estava partido.

A necessidade de manter a vinculação afetiva através da proximidade de pelo menos um membro familiar de crianças em situação de acolhimento foi apontada por Rosa et al (2012). Isso pode favorecer a adaptação ao abrigo e contribuir para a diminuição da ansiedade frente ao período de acolhimento, colaborando também para sensação de segurança e otimismo da criança em relação ao momento atual e futuro.

Sobre o PDS 'Eu- abandonada', notamos sua manifestação na história contada a partir de um dos desenhos da criança:

*Depois o sol sumiu e todo mundo também sumiu e eu **fiquei sozinha na terra**. Eu **fiquei me sentindo mal sem meus irmãos, sem eles, sem ninguém**. E nunca mais eu fui pra lá [pra casa], eu **fiquei presa na terra**. Depois eu fui e sumi. **Nunca mais eu voltei***

Na história narrada anteriormente a tia-avó e os irmãos aparecem como personagens centrais. Logo em seguida todos os personagens desaparecem, restando apenas ela, solitária e abandonada, e assim permanece no espaço imaginário que ela criou metaforicamente fazendo alusão ao abrigo.

Na análise desse trecho percebemos o sentimento de tristeza gerado pelo PDS 'Eu- abandonada (sozinha)'. A solidão e o desamparo são traços marcantes nas histórias de Cinderela pela falta da presença dos familiares. Ela diz que ficou presa na terra. A terra relatada na história está diretamente atrelada ao contexto de acolhimento, que para Cinderela remete a sensação de prisão. Uma vez que sua liberdade é limitada pelos muros da instituição.

9.10 Expectativas em relação ao futuro

O sentimento de pertencimento à algum lugar parece não existir na constituição de *Self* da criança. Notamos imprecisão em relação ao seu espaço de pertencimento. Cinderela afirma não saber onde gostaria de estar e morar.

Essa indecisão pode ser reflexo das vivências afetivas turbulentas com os familiares, principalmente a partir da observância que nos dois ambientes transitados por Cinderela, a saber, a casa da tia-avó e da mãe, que deveriam ser ambientes seguros, foram significados como locais de violência e maus tratos, de tristeza e sofrimento.

A crise vivenciada por Cinderela nas constantes mudanças de habitação, ainda não lhe permitiu construir significações acerca do seu local de convivência e pertencimento. Ainda não há elaboração sobre o seu espaço de vivenda idealizado. De acordo com Valsiner (2012) a construção de signos pelo humano oferece condições de se preparar para as incertezas do futuro. Apesar de Cinderela não ter feito projeções pormenorizadas sobre o futuro, as significações acerca do que o inesperado lhe reserva são otimistas. Ela acredita que algo bom, ainda que não saiba justificar, acontecerá.

Cinderela não consegue compor abstrações em relação ao futuro. Entretanto se apoia na crença de que o futuro será melhor que o presente vivenciado no abrigo. Na história produzida por ela, o futuro não é expresso de forma otimista, ele se apresenta de antagonicamente ao sentimento de que algo bom acontecerá em sua vida:

Era uma vez uma vez menina que voava pelo céu (...) ela voltou pra casa e encontrou uma bruxa. A bruxa muito feia conseguiu pegar ela e a história terminou.

A história contada pela criança é povoada por uma bruxa feia e termina com um final infeliz, marcado pela violência da tia, metaforicamente substituída por uma bruxa má que lhe gerava sofrimento e dor.

Assim, a criança conseguiu expressar através da história o que teme em relação ao futuro. É explícito no trecho destacado acima o seu desejo de voltar para casa, ainda que tenha consciência que poderá encontrar no lar, além dos irmãos, os maus tratos e sofrimento decorrente do contato com a tia-avó. Que na figura da bruxa da história decretou o triste fim da menina que voava pelo céu.

Cinderela continua abrigada à espera de uma decisão judicial que oriente o seu destino. Enquanto isso não ocorre, cabe a ela a possibilidade de brincar de voar pelo céu e tentar tocar o sol com as mãos. Ao menos a capacidade de sonhar ainda não lhe foi roubada.

10 CASO BARBIE

10.1 Contextualizando o caso Barbie

Contrariamente à personagem Barbie, loira, rica, com olhos azuis e a vida social agitada por festas, a Barbie participante dessa pesquisa é negra, tem 10 anos e aspira um futuro no qual poderá estar próxima da mãe e dos amigos que passaram por sua vida no período anterior ao acolhimento institucional.

O primeiro acolhimento de Barbie no abrigo ocorreu aos 3 anos de idade. Muito embora alguns aspectos da história da criança não tenham sido relatados durante a entrevista narrativa, mantivemos a análise do caso em virtude das peculiaridades apresentadas na trajetória da criança. Uma das particularidades do caso se caracteriza por Barbie ser a única criança participante do estudo visitada pela mãe durante o período de acolhimento.

De acordo com informações na guia de acolhimento da criança, encontrada no abrigo, a mãe de Barbie foi diagnosticada com esquizofrenia. Nos períodos de crise tornava-se agressiva com a criança e oferecia-lhe riscos a integridade física da menina. Nos momentos em que a doença estava sob controle medicamentoso e a mãe apresentava consciência dos perigos ao qual a criança estava exposta, temia pela preservação da criança.

Nenhum parente de Barbie foi localizado pelo abrigo ou pela Vara da Infância e Juventude para assumir a guarda provisória da menina. A mãe de Barbie sempre contou-lhe que seu pai havia falecido quando ela ainda era muito pequena, assim, a criança nunca teve contato com seu pai ou outro familiar.

A fim de proteger a criança dos episódios violentos que ocorriam em momentos de crise no transtorno esquizofrênico, a mãe de Barbie concedeu os seus cuidados a uma mulher na qual mantinha confiança (o relatório encontrado no abrigo não especifica detalhes, assim como, a assistente social não possuía maiores informações para conceder).

De acordo com as informações do relatório, a cuidadora passou a abusar sexualmente da menina. Aliado o abuso sexual, a doença da mãe e a não localização dos parentes próximos se caracterizaram como os principais motivos precipitantes para o acolhimento de Barbie. Assim, a criança permaneceu abrigada dos 3 aos 7 anos de idade, quando então voltou a conviver com a mãe até os 8 anos.

Logo em seguida foi reabrigada na unidade de acolhimento após verificação das condições precárias de moradia materna, incapacidade dessa figura dispensar os cuidados básicos da criança e novamente a não localização de parentes próximos que pudessem assumir a guarda.

10.2 A aproximação com a entrevistada

A aproximação do pesquisador com Barbie foi aparentemente a mais complexa em relação aos outros participantes, em virtude da criança estar numa visível posição de desconfiança do pesquisador. Ainda que, em todas as fases de coleta de informações durante a pesquisa todas as crianças foram informadas sobre as razões da presença do pesquisador no abrigo e foram expostos os objetivos da pesquisa de forma clara. Acredita-se que tal postura perpassasse pelo medo da criança em expor sua vida, e desse modo comprometer sua mãe ou outros cuidadores que tenham relação direta com sua história de vida. Ainda assim, a criança decidiu que participaria da pesquisa.

A seguir, analisaremos os CAS e PDS oriundos do material coletado a partir da entrevista, desenhos e histórias produzidas por Barbie.

10.3 Análise

Após transcrição do material e análise da entrevista, buscou-se identificar os campos de tensão e os PDSs que serão expostos a seguir.

10.4 Campo afetivo semiótico: Liberdade x Proibição

O campo afetivo semiótico liberdade x proibição se forma a partir das tensões nas polaridades de duas realidades vivenciadas por Barbie, a saber, as experiências vivenciadas no contexto familiar e de acolhimento. A criança narra com clareza as distinções entre coabitar com a mãe e estar acolhida no abrigo. Na primeira situação percebemos haver a falta de cumprimento de regras na sua rotina, como exemplo, ficar

acordada durante a madrugada assistindo programas de TV. Enquanto no abrigo isso não lhe foi permitido.

Outro aspecto observado é a liberdade que a criança tinha de transitar cotidianamente na casa de outras crianças que residiam próximo à sua casa, essa realidade se configurou limitada pela instituição. Durante o acolhimento as crianças não saem dos limites físicos do abrigo sem autorização ou desacompanhadas de um cuidador.

Na ilustração abaixo buscamos sistematizar os CAS e os PDSS que atuam na dinâmica do *Self* de Barbie:

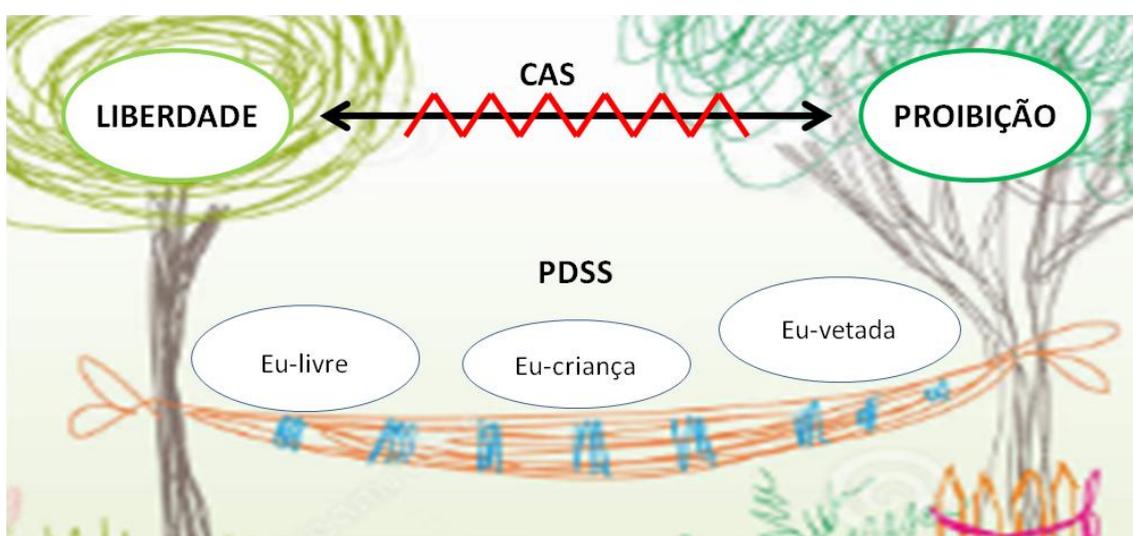


Figura 13. Campo afetivo semiótico Liberdade x Proibição.

10.4.1 Posicionamentos dinâmicos de si: 'Eu- livre' e 'Eu- criança'

O primeiro PDS a ser analisado está associado ao sentimento de liberdade em oposição as proibições impostas pelo abrigo. O PDS 'Eu- livre' se forma no período em que a criança morava com a mãe e se caracteriza pela possibilidade de estar fora de casa, se relacionar com as colegas da escola e da rua e frequentar o shopping aos finais de semana. Sobre o período de convivência com a mãe ela narra:

Era uma vida boa. Eu saia, todo domingo eu ia pro shopping, comprava roupa nova. Ia pra escola conversar com minhas colegas.

A mãe de Barbie era diarista e fazia faxina em casa de famílias. Enquanto a mãe trabalhava a criança ficava na casa de duas amigas que foram constantemente citadas no transcórre da narrativa. As duas amigas citadas parecem exercer uma forte influencia

no desenvolvimento do *Self* de Barbie, uma vez que estão associados à emergência de alguns PDS relevantes presentes na narrativa, como o 'Eu- criança', 'Eu- com saudade (das amigas)', 'Eu- confidente' e o 'Eu- amiga'. Esses PDS serão explorados durante a análise do caso, separados em seus respectivos CAS.

As lembranças do período em que a criança coabitava com a mãe, parecem remeter a Barbie memórias de um tempo alegre, em que ela podia brincar com as vizinhas e amigas. Essa é a primeira particularidade no caso de Barbie, e surge na emergência do PDS 'Eu- criança'. Esse posicionamento encontra subsídio nos eventos que antecedem o acolhimento e nas interações com outras crianças, sobretudo as colegas vizinhas da casa da mãe.

Essa característica se apresenta como novidade no caso de Barbie, uma vez que o 'Eu- criança' ficou evidente ainda na rotina que antecede o acolhimento. Barbie apresentou elementos que indicaram haver contato social com outros sujeitos mesmo antes de ser acolhida.

As primeiras memórias do período que antecede o acolhimento estão diretamente relacionadas as duas vizinhas e amigas da criança. Barbie enfatiza os momentos que vivenciou ao lado delas e destaca que:

Todo dia eu ia pra lá [para a casa das amigas] quando minha mãe ia trabalhar. Aí eu ficava brincando.

De acordo com a menina, as amigas estudavam na mesma escola que ela estava vinculada. Barbie narra momentos de interação e brincadeiras com as amigas, os quais não havia supervisão de adultos e assim, podiam sair e brincar livremente. A seguir a criança narra um episódio que envolve ela e as amigas:

A televisão delas era computador também, era massa. A gente mexia sem o pai dela mandar, o pai dela nem via, né? Não era pra contar pra ninguém e ninguém contava. Se o pai delas visse ia bater nas duas. Só que elas sabiam mexer e aí mexia. Só que a mãe dela deixava, só que o pai dela não deixava. Aí a mãe dela via e deixava escondido do pai.

O episódio narrado anteriormente pela criança expressa um momento em que Barbie e as amigas foram desautorizadas pelo pai das meninas de utilizar a TV. Entretanto, a mãe das crianças permitia que elas utilizassem escondido do marido. Esse episódio é narrado por Barbie como um momento de transgressão e aventura prazerosa. Ao mesmo tempo em que ela parece ter noção de estar cometendo um ato inapropriado por saber das consequências negativas para as amigas, uma vez que o pai poderia

penalizar as meninas caso descobrisse a desobediência. Ainda assim, ela demonstra ter prazer em participar do momento de transgressão e cumplicidade com as amigas e a mãe das meninas.

O PDS 'Eu- criança' de Barbie é também atribuído a sensação de ser livre e de estar viva, assegurado pela possibilidade de brincar, frequentar a escola e ter acesso aos cuidados básicos. Então, Barbie narra que ser criança é '*brincar, estudar e viver, né? Brincar, estudar, assistir, comer, dormir.*'

Por outro lado, muito embora o PDS 'Eu- criança' esteja associado a uma sensação de liberdade e acesso a um mundo lúdico de brincadeiras dentro e fora do abrigo, Barbie traça um contraponto com o mundo adulto.

Para a criança, ser adulto é significado como enfadonho e chato. Essa construção de significado perpassa pelo CAS Liberdade x Proibição presente na dinâmica do *Self* de Barbie. Para ela, ser adulto é importuno, pois se resume a dar ordens para as crianças e isso cria situações proibitivas para as elas, que acabam sendo postas em uma posição de submissão em relação aos adultos. Barbie parece ter dificuldades em aceitar orientações dos adultos e apresenta uma forte tendência em não acata-las, assim como uma propensão em contrariar as ordens:

Ser adulto é muito chato. Eles só querem mandar. E só mandar é ruim. A professora me manda fazer o dever de matemática. E eu não faço, deixo tudo limpo.

A significação de adulto chato ou que somente dá ordens as crianças encontra subsídio nas figuras de referência da escola:

(...) detesto quando a diretora dá aula, porque ela quer mandar em tudo. Quer sempre reclamar e colocar a gente na diretoria.

No trecho destacado anteriormente Barbie reitera que não gosta dos adultos quando estes dão ordens, nele aparece a diretora com papel de autoridade na escola dando aula quando a professora regular precisa faltar. Assim, a narrativa de Barbie ao se referir as figuras de autoridade, seja na escola ou no abrigo, indica haver intolerância da criança em receber ordens, culminando em pontos de tensão por sentir-se submissa aos adultos.

No desenho exposto a seguir, Barbie compilou as coisas que gosta e as que não gosta. E no desenho enfatizou novamente o desgosto quando a diretora da escola ocupa o lugar da professora:



Figura 14. Desenho de Barbie "Coisas que gosto e coisas que não gosto"

A mudança de rotina na vida de Barbie imposta pelo acolhimento foi preponderante para que a criança sentir-se limitada e vetada pelo abrigo em relação à suas escolhas, como os horários para dormir, o que escolher para comer, o que assistir na televisão e etc. A seguir, analisaremos como o PDS 'Eu- vetada (proibida pelo abrigo)' se configurou no *Self* de Barbie.

10.4.2 Posicionamento dinâmico de si : 'Eu- vetada (proibida pelo abrigo)'

As proibições que geram tensão no *Self* de Barbie estão em contraposição à sensação de liberdade, outrora vivenciada enquanto vivia com a mãe, como não ter horário fixo para dormir, assistir sem censura os programas de TV escolhidos por ela e sair para a casa das amigas sem consultar a mãe.

Sobre a rotina da criança durante convivência familiar ela descreve:

Eu ia pra escola de tarde, de manhã eu ficava assistindo televisão e de tarde minha mãe ia trabalhar e eu ficava na escola até umas 16 horas. Aí minha mãe me pegava depois que terminava o trabalho. Se ela não terminava, ela me levava pro lugar que ela tava trabalhando e ficava eu e ela lá.

A rotina descrita pela criança consistia em uma liberdade de transitar pela casa das amigas em horários diversos e parecendo não haver imposições por parte das figuras representativas. Existe uma forte tendência indicando que a ampla permissividade da mãe em relação a criança tenha contribuído para que Barbie não se sinta disposta a acatar ordens dos adultos.

Após o acolhimento Barbie passou a lidar com uma nova realidade imposta pelos adultos através das regras institucionais, como dormir em horários preestabelecidos, assistir aos filmes permitidos pelos cuidadores e não ser permitido que ela saia dos limites da instituição.

Desse modo, observamos o surgimento do PDS 'Eu- vetada (proibida pelo abrigo)':

Eu dormia lá [se referindo a casa da mãe] com minha mãe. Aqui não, aqui eu durmo na minha cama. Eu ficava assistindo até tarde e aqui não. Aqui não pode fazer nada disso. Eu até queria dormir quando eu tenho vontade, mas a tia não deixa dormir na hora que quer. (...) aqui não pode sair pro lugar que a gente quer.

Oliveira e Gomes (2013) se posicionam criticamente e alertam que em um contexto de acolhimento institucional a falta de liberdade se torna um problema constante entre os internos acolhidos, podendo assim o abrigo caracterizar-se como espaço de privações. Isso se justifica pela despersonalização da criança. É como se as histórias de vida e os contatos sociais que existiram antes do acolhimento fossem deletados a partir do momento em que a criança passa a ser um sujeito institucionalizado. Assim, ela se vê obrigada a conviver apenas com as lembranças dos outros sociais do passado e cultivar a esperança de um possível reencontro com essas figuras após o término do período acolhimento.

No próximo CAS discutiremos a rede de significações formadas a partir das tensões encontradas no Campo Afetivo Semiótico Confiança X Desconfiança, que orbitam na dinâmica do *Self* de Barbie e são orientados, em parte, pelos filmes dos quais a criança assistiu e pelas relações dialógicas estabelecidas em sua trajetória familiar, no abrigo e na escola.

10.5 Campo Afetivo Semiótico: Confiança x Desconfiança

O CAS Confiança x Desconfiança é configurado pelas ambivalências instituídas nas relações de Barbie ao longo de sua trajetória de acolhimento. Nele, aparecem

episódios narrados sobre eventos envolvendo sua entrada no abrigo, a desconfiança em relação à equipe técnica e a relação com sua mãe, um dos únicos personagens no qual Barbie apresenta convicção aos sentimentos que inspiram confiança.

Abaixo apresentamos a ilustração e discutiremos os PDSs que emergem no CAS Confiança x Desconfiança, e que se instauram no sistema do *Self* de Barbie gerando-lhe insegurança e instabilidade em relação ao acolhimento:

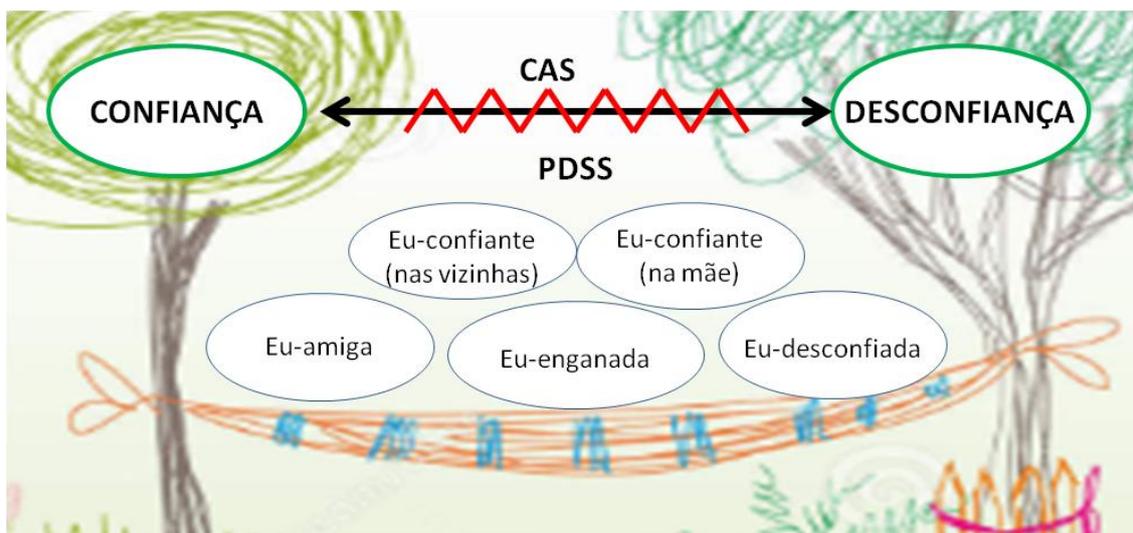


Figura 15. Campo afetivo semiótico Confiança x Desconfiança.

10.5.1 Posicionamentos dinâmicos de si: 'Eu- enganada', 'Eu- desconfiada'

A rede de significações que compõem o CAS confiança x desconfiança foi sumariamente verificado durante a narrativa de um episódio ocorrido anteriormente ao reabrigamento de Barbie. A criança conta que uma amiga da sua mãe a levou duas vezes para "o lugar onde o Juiz do orfanato fica" e durante as visitas ao Juiz, nada lhe foi informado sobre as decisões tomadas acerca de sua trajetória:

Na primeira vez ela me levou e saiu de lá comigo. Na segunda, ela foi e me deixou lá com ele [se referindo ao Juiz] aí me trouxeram [para o abrigo]. Eu só vim saber que eu ia ficar no abrigo de novo depois que eu entrei aqui. Antes eu nem sabia de nada, aí que eu descobri.

Então, sobre a primeira visita Barbie narra que retornou para casa com a amiga da mãe. Entretanto, na segunda vez a cuidadora foi embora ela ficou no local, possivelmente em um órgão ligado ao Juizado da Vara da Infância e Juventude. O retorno ao abrigo não era uma possibilidade suscitada pela criança. Até então ela acreditava que seria apenas mais uma visita de rotina ao Juiz, e tão logo, retornaria para casa. Desse modo, observamos a emergência do PDS 'Eu- enganada' que entra em

consonância com o sentimento de abandono ao ser deixada pela amiga da mãe no juizado.

O PDS 'Eu- enganada' aparece também nas relações mantidas com outras crianças no abrigo. Barbie conta um episódio no qual determinada criança lhe avisou que a mãe social do abrigo estava precisando dela. No momento Barbie saiu correndo para atender ao pedido da mãe e ao chegar próximo da unidade de acolhimento foi alertada que tratava-se de uma mentira. Os sentimentos atribuídos a esse episódio estão associados ao julgamento de estupidez ao perceber que foi enganada.

Sobre a confiança estabelecida entre os funcionários e colegas do abrigo, Barbie decreta não haver confiança em ninguém e destaca uma das meninas abrigadas sobre a qual possui total convicção de que não deve confiar. Assim o PDS 'Eu- desconfiada' se configura no *Self* de Barbie:

Não, ninguém [afirmando não confiar nas pessoas do abrigo]. E principalmente em Margarida [referindo-se a uma colega acolhida], aquela menina que tava lá naquele dia [referindo-se ao momento da colagem na cartolina]. Ela é muito fofoqueira, se ela se estressar com a pessoa ela fala tanta coisa. (...) já aconteceu de uma menina contar uma coisa pra ela, depois ela ficou com raiva da menina e saiu contando tudo pra todo mundo. Ela conta tudo e ninguém aqui conta segredo pra ela.

Desse modo, as relações de confiança e segurança nas pessoas próximas a Barbie parecem enfraquecidas, gerando-lhe hesitação no contato com os outros e sobre o conteúdo do que pode expressar verbalmente. No próximo PDS analisaremos as relações de confiança estabelecidas por Barbie. Esses posicionamentos foram em grande parte associados aos sujeitos que vivenciaram com a criança no período anterior ao acolhimento, e surge na narrativa um amiga que convivia com a criança no abrigo

10.5.2 Posicionamentos dinâmicos de si: 'Eu- confiante (na amiga, na mãe e nas amigas vizinhas) e 'Eu- amiga'.

Aparece na narrativa de Barbie a presença de uma criança na qual ela conseguiu estabelecer uma relação de confiança e proximidade nos momentos iniciais de acolhimento. A criança tornou-se uma espécie de companheira para Barbie, sendo associada a sentimentos positivos e que são concernentes com sua adaptação ao abrigo nos momentos iniciais.

Sobre essa criança Barbie narra:

É Gabriela, mas ela não tá mais aqui no abrigo não. Desde pequena ela ficava aqui comigo. E foi a primeira menina desde o dia que eu cheguei que ficava brincando comigo.

Gabriela parece ter sido a única criança no abrigo a qual se estabeleceu uma relação de companheirismo e confiança com Barbie. Entretanto, Barbie lamenta que a criança não encontra-se mais acolhida e afirma não saber o destino que lhe foi reservado. Observamos então a formação do PDS 'Eu- confiante (na amiga)' através da relação dialógica entre as meninas.

As relações de confiança que circulam a construção do *Self* de Barbie nas convivências fora do abrigo foram atribuídas as duas colegas que moravam próximo da casa da sua mãe, as quais ela podia confidenciar e guardar segredos. Desse modo encontramos os PDS 'Eu- confidente' e 'Eu- amiga' que estão diretamente relacionados às relações estabelecidas com as colegas enquanto convivia na casa da mãe:

Rosa e Margarida, as duas irmãs que eu ficava brincando de boneca na casa delas. Elas contavam segredo pra mim, eu contava segredo pra elas e assim sucessivamente.

Uma das particularidades do caso Barbie se configura na ausência de qualquer tipo de violência narrada pela criança. Entretanto, isso não invalida a ocorrência de qualquer tipo de violação ou violência, como consta registrado na guia de acolhimento do abrigo.

Não se sabe com exatidão o motivo da omissão da criança acerca dos eventos de violência experimentados no período anterior ao acolhimento. Observamos entretanto, que há esquiva quando ela aborda assuntos relacionados à mãe. Parece que Barbie teme expor a mãe ao narrar algum fato que possa comprometê-la.

Não obstante, Barbie demonstra haver uma forte vinculação de confiança na figura materna:

Eu sabia que ela ia vir aqui me visitar (...) quando foi no domingo ela veio.

Após ser institucionalizada pela segunda vez, ela afirmou não temer ficar longe da mãe, pois confiava que tão logo receberia sua visita. Assim, verificamos o aparecimento do PDS 'Eu- confiante (na mãe)'.

A construção das significações referentes ao juízo de verdades e mentiras, de confiança e desconfiança nas pessoas possuem em parte uma associação ao que o sujeito vivencia no cotidiano e nas relações com outros sociais, e em parte aos meios de disseminação de informações, entretenimento e histórias propagadas nos contos em um

determinado contexto. Valsiner (2005, 2007) alerta para os mecanismos anteriormente mencionados como meios de construção de signos hipergeneralizados. Uma vez que esses mecanismos colaboram para o estabelecimento de crenças no imaginário pessoal e coletivo acerca das construções de significações.

Assim, os filmes assistidos por Barbie aumentam a rede de significações que envolvem a desconfiança nas pessoas e o estabelecimento do PDS 'Eu- desconfiada', sobretudo, em profissionais do Direito. Ela discorre sobre juízes e advogados, afirmando que os primeiros, as vezes, são ignorantes, e os segundos são mentirosos com o propósito de ganhar dinheiro. Barbie conclui ratificando que pessoas mentirosas deveriam cessar as mentiras e proclama que será uma profissional que não recorrerá a inverdades para vencer na profissão, garantindo ao pesquisador que será uma empresária honesta.

A seguir apresentaremos os PDS que compõem o CAS Saudade x Esperança. Esse posicionamentos estão associados ao sentimento de solidão e abandono e também na crença de um futuro positivo que distancie-a da configuração de vida atual. A criança alimenta a esperança de um futuro no qual ela poderá estar na companhia das antigas amigas que passaram por sua vida e apresenta as expectativas para lidar com as adversidades e incertezas em sua trajetória de vida.

10.6 **Campo Afetivo Semiótico: Saudade x Esperança**

O CAS saudade x esperança gera tensões no sistema de regulação do *Self* de Barbie, ainda que ela apresente uma rede de significações que oriente seus pensamentos na crença de um futuro fora do abrigo, próximo da mãe e das amigas que residem perto da antiga casa. Em contrapartida, ela também apresenta na narrativa passagens nas quais o sentimento de saudade causa-lhe sofrimento.

Aliado a isso, é verificado que Barbie demonstra imprecisão em relação ao tempo cronológico e parece não ter consciência das mudanças nos elementos que fizeram parte da sua vida. É como se os anos em que a criança encontra-se acolhida não fossem contabilizados por ela, e toda a vida que segue fora do abrigo, as amigas e os momentos vivenciados estivessem em um modo flutuante, paralisado no tempo e apenas esperando o seu retorno.

Na figura a seguir, expomos o CAS Saudade x Esperança e as significações de si que emergem a partir das tensões nas relações de Barbie com os outros sociais:

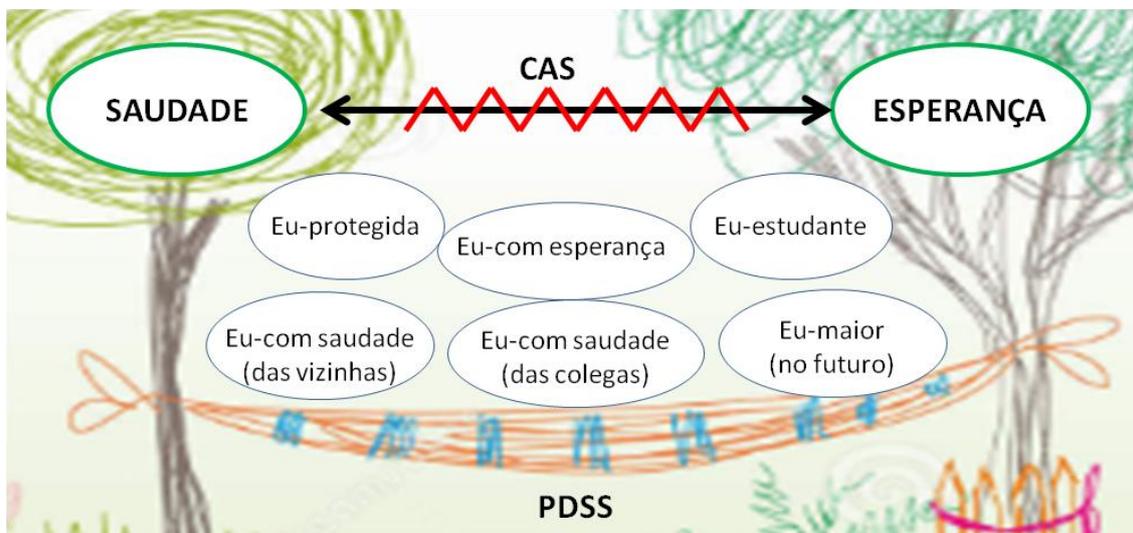


Figura 16. Campo afetivo semiótico Saudade x Esperança.

10.6.1 Posicionamento dinâmico de si: 'Eu- com saudade (das amigas vizinhas)', 'Eu- com saudade (das colegas)'

As amigas que moravam próximo a casa de Barbie se configuram como cruciais nos eventos narrados por ela. Esses eventos são carregados por uma forte carga emocional. Observamos a emergência do PDS 'Eu- com saudade (das amigas vizinhas)' compondo a dinamicidade do *Self* de Barbie:

Eu sinto vontade de ir pra casa delas [se referindo as colegas]. Eu sinto saudade

Assim, o desejo de visitar as amigas aparece como uma forte tensão para a criança, uma vez que não é possível rever as amigas enquanto ela estiver institucionalizada.

A afetividade aparece também em relação a colega de Barbie no abrigo. O PDS 'Eu- com saudade (da colega do abrigo)' emerge associado a figura da primeira criança que se tornou sua parceira, vivenciando momentos de interação, brincadeiras e cumplicidade. Assim, Barbie alude sobre o que sente falta no abrigo:

Da minha colega Gabriela que morava aqui [no abrigo]. A gente fazia tudo aqui, brincava. Mas ela saiu e nunca mais veio pra cá de novo.

Ao ser questionada sobre os familiares, Barbie esclarece que não conhece ninguém além da mãe. De acordo com a criança e das histórias contadas pela mãe, seu pai faleceu quando ela ainda era bebê e não há conhecimento da existência de outro parente. Portanto, para a Barbie existe no mundo apenas ela e mãe com laços consanguíneos.

Os sentimentos em relação a mãe demonstram esperança de retorno ao convívio materno:

Ela tá só esperando receber a casa do 'Minha casa, Minha vida' pra gente morar. Vai ser bom.

Porém, o retorno ao núcleo familiar é condicionado à mãe obter melhores condições de moradia através do programa do Governo Federal 'Minha Casa, Minha Vida' e ao completar a maioridade aos 18 anos. Assim observamos o PDS 'Eu- com esperança' baseado na expectativa de que a vida ao lado da mãe será boa.

O discurso que circunda a construção de significados de Barbie acerca da condicional para sua saída do abrigo e o conseqüente retorno ao convívio materno são provenientes das vozes da equipe técnica do abrigo e da mãe da criança. Essas vozes alcançam o imaginário de Barbie e são semelhantes as histórias que foram contadas ao pesquisador através de esclarecimentos informais pela psicóloga e assistente social do abrigo. De acordo com a equipe técnica do abrigo a criança permanecerá institucionalizada até a idade adulta por não haver nenhum parente próximo localizado para obter a guarda e a conseqüente manutenção do poder familiar da mãe. Aliado a isso, o discurso materno durante as visitas dominicais se torna preponderante para Barbie:

Ela [se referindo a mãe] acha que eu tenho que ficar aqui até os 18 anos, até eu ficar grande.

Como já exposto anteriormente, a mãe de Barbie é a única dentre os familiares das crianças participantes da pesquisa, nos três casos analisados, a estabelecer um cronograma frequente de visitas no abrigo. É possível inferir que essa seja a possível razão para Barbie não demonstrar sentimentos negativos em relação a figura materna e não recorrer em nenhum momento da narrativa ao sentimento de saudade em relação à mãe.

10.6.2 Posicionamento dinâmico de si: 'Eu- com esperança', 'Eu- protegida'

Os PDS 'Eu- com saudade' se restringe aos outros sociais que não fazem mais parte da rotina da criança, em relação a mãe observamos a emergência do PDS 'Eu- com esperança'. Esse posicionamento ganha destaque durante as visitas dominicais da mãe no abrigo, os quais garante a Barbie a estabilização do seu *Self* baseado na esperança de um dia sair do abrigo.

Para Barbie, o discurso presente na voz da mãe se torna relevante para que ela aceite sua condição de acolhimento. De acordo com Barbie, sua mãe alerta que o mundo fora do abrigo é perigoso. Desse modo, a solução para proteger-se dos riscos externos é continuar acolhida. Isso alimenta a rede de significações de Barbie acerca do seu acolhimento, a qual através do processo de *externalização* (Valsiner, 2012) emite sua elaboração de significação acerca do mundo fora do abrigo, originando o PDS 'Eu- protegida':

Minha mãe acha que isso é melhor pra mim [estar no abrigo]. Porque o mundo tá pior, o mundo tá piorando. Tendo mais ladrão, assassino e muito mais.

Essa construção de significados acerca do mundo garante a Barbie a crença de sentir-se segura e protegida dos perigos do mundo exterior durante o acolhimento. Ainda que ela alimente a esperança, ao sair do abrigo, de vivenciar momentos lúdicos e de descontração com as amigas vizinhas:

Eu vou poder ver minhas amigas de novo, vou brincar com elas de novo.

Entretanto, a esperança de Barbie se apresenta como um desejo difuso, uma vez que conscientemente Barbie pressinta que isso poderá não acontecer em um curto período. E ainda que ela saia, uma nova realidade diferente da anteriormente vivenciada se desvelará para Barbie fora do abrigo. Visto a irreversibilidade do tempo (Valsiner, 2012) e o tempo cursivo que segue e altera pessoas e lugares que não vê-se ou visita-se com regularidade. Decerto que ao sair do abrigo ela não encontrará as amigas e os ambientes transitados do mesmo modo que os deixou ao ser acolhida.

10.6.3 Posicionamentos dinâmicos de si: 'Eu- estudante' e 'Eu- maior (no futuro)' e as expectativas em relação ao futuro

Provavelmente por ser a criança com maior idade, entre as duas crianças dos primeiros casos analisados, Barbie consegue fazer projeções mais elaboradas acerca do

seu futuro. Ela se projeta para o futuro idealizando possíveis atuações profissionais e delimitando um paralelo para alcançar os objetivos almejados.

Em um determinado trecho narrativo, Barbie avalia:

Os meus estudos [afirmando que estudar possui forte influência na vida para alcançar os objetivos], com meus estudos eu vou poder vencer, trabalhar de qualquer coisa, trabalhar numa firma (...) só assim eu vou conseguir vencer na vida. Eu vou ser uma bela juíza ou empresária e não mentirosa.

Para ela é somente através dos estudos, emergindo o PDS 'Eu- estudante', será possível conseguir atingir a meta de tornar-se uma profissional qualificada. As aspirações de Barbie giram em torno de duas vertentes, ser juíza ou uma empresária. A primeira opção é justificada pela criança através do desejo de 'bater o martelo' e não ser mentirosa. Para Barbie, profissionais que trabalham no setor judiciário costumam ser mentirosos para alcançar lucros. Entretanto, ela pretende se distanciar dessa verdade, tornando-se honesta em sua atuação.

Examinando a história elaborada pela criança acerca do seu futuro, notamos evidências do desejo em retornar para a convivência no lar materno. Um outro aspecto relevante, ainda na história construída pela criança no que tange o seu futuro, observamos nuances de realidade, fantasia e ainda, imprecisão em relação ao tempo cronológico projetado ao futuro e as atividades que não são condizentes com a idade na qual a criança projetou-se.

Em outras palavras, é como se Barbie desejasse avançar cronologicamente obtendo a maioria almejada (requisito esperado para que ela saia do abrigo), porém, ao mesmo tempo sem deixar de ser criança e vivenciando as atividades que fazem parte dessa fase do desenvolvimento, como brincar do mesmo modo enquanto estava com as amigas e vizinhas no período anterior ao acolhimento.

No trecho a seguir verificamos as incoerências presentes na narrativa da história de Barbie:

Nessa história eu fiquei grande e cresci. Minha mãe comprou uma casa grandona, aí eu ficava brincando enquanto minha mãe trabalhava, aí eu ficava brincando e minha mãe me levava as vezes pro trabalho dela. Eu cresci, fiquei grandona e ficava sempre viajando com minha mãe.

Analisando o trecho anterior, verificamos que Barbie se projeta para o futuro e mantém a rotina cotidiana na casa da mãe desenvolvendo as atividades que estava habitualmente acostumada antes de ser acolhida.

Hermans (1996, 2001) discorre sobre a capacidade do *Self* dialógico se mover de uma posição para outra de acordo com as situações no espaço e no tempo, considerando o dinamismo entre as diferentes posições do 'Eu' nas diversas situações vivenciadas nas experiências do cotidiano o que foi chamado de *justaposição do Self*. Assim, o *Self* de Barbie é possibilitado se movimentar imaginariamente no tempo, sendo dotado de uma voz que objetiva dar sentido as experiências do futuro incerto e ao mesmo tempo passível de ocorrer, ainda que não como imaginado. Desse modo, observamos o PDS 'Eu- maior (mais velha)' emergindo no sistema do *Self* de Barbie, no qual a projeta para o futuro.

O desenho ilustrado na figura a seguir é composto por Barbie e sua mãe no futuro residindo na mesma casa:



Figura 16. Desenho de Barbie "O meu futuro"

Na história Barbie afirma ter 15 anos e ganha de presente uma festa comemorativa pela nova idade. Entretanto, na comemoração a qual ela definiu como 'festona' estão presentes apenas ela e a mãe:

Era uma festa que só tava a gente nela, eu e minha mãe, porque ninguém tava podendo ir nesse dia.

Ela justifica que os outros convidados estavam impossibilitados de frequentar a festa. Essa observação remete à crença de Barbie de não possuir nenhum outro familiar vivo além da mãe e as histórias que circulam o imaginário de criança e são tomadas como verdade, de que todos os seus familiares faleceram, os avós e o pai. Assim, a mãe se torna o único familiar que Barbie pode confiar e contar como companheira na vida.

11 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho teve o propósito de apreender as significações de si em três crianças abrigadas e que passaram por reinserção familiar, adotando uma metodologia qualitativa de corte idiográfico. As unidades de análise utilizadas foram as entrevistas narrativas nas quais foram identificados os pontos de tensão recorrentes e que orientam a construção dinâmica do *Self* de cada criança, complementadas pelos desenhos e histórias construídas a partir de cada desenho.

Para contemplar o estudo, nos pautamos nos fundamentos teóricos da Psicologia Cultural Semiótica em consonância com a Teoria do *Self* Dialógico (TSD). Tomando de empréstimo dessas vertentes teóricas, como unidades de análise, os conceitos de *Campos afetivos semióticos (CAS)* postulado por Valsiner (2014) e os seus respectivos *Posicionamentos dinâmicos de si (PDS)* na perspectiva de Roncancio-Moreno e Branco (2014) após reelaboração do modelo de *I-positions* provenientes da Teoria do *Self* Dialógico (Hermans, 2001; Hermans & Hermans-Konopka, 2010). A perspectiva adotada nessa pesquisa contribuiu no avanço dos estudos do *Self* Dialógico em crianças, tendo em vista a escassez na literatura científica de pesquisas voltadas para essa fase do desenvolvimento.

Uma vez que a unidade de acolhimento, na qual as crianças participantes da pesquisa se encontravam institucionalizadas, se caracteriza com fortes traços de evangelização pautados nas recomendações das Assembleias de Deus, inevitavelmente, a religião se apresenta como um poderoso signo mobilizador para as crianças participantes desse estudo.

As características peculiares acerca do processo evangelizador proposto pelas Assembleias de Deus foram descritas por Fernandes (2006). De acordo com o autor, o processo educativo gerido pela Assembleia de Deus no Brasil se desenvolveu a partir de

da premissa em que o indivíduo “[...] *adquire e acumula o conhecimento por meio das experiências dentro da própria comunidade, com o mundo, nas práticas religiosas e cotidianas*” (Fernandes, 2006, p.96). Aqui, situamos os contextos de acolhimento e educacional vivenciados pelas crianças participantes da pesquisa: todas frequentam uma escola vinculada à igreja e realizam rituais religiosos diariamente como parte da rotina escolar.

Muito embora a proposta evangelizadora do abrigo possa se caracterizar como recurso que permita a criança configurar o sistema de *Self* ao ressignificar as experiências vivenciadas e ao oferecer suporte espiritual, do mesmo modo, poderá se apresentar para a criança como mecanismo aversivo e violador. Isso pode acontecer quando os ritos religiosos e as escolhas diárias são arbitrariamente impostos e introjetadas no cotidiano da criança sem que essas possam escolher ou opinar, emergindo assim, significações de si contraditórias à proposta protetiva dos abrigos de acolhimento.

O princípio central na institucionalização de crianças consiste na sua retirada de uma situação de risco iminente a fim de propiciar a preservação física, psicológica e garantir o desenvolvimento em vias de proteção. No entanto, as narrativas das crianças mostram que apesar das situações de violência vivenciadas no núcleo familiar, a separação parental causa sofrimentos que interferem na dinâmica do *Self*.

Desse modo observamos alguns PDSs emergindo de modo ambivalente. Muito embora os relatos de violência associados às figuras dos genitores sejam recorrentes, algumas crianças apresentaram indicativos de posicionamentos que remetiam a falta da presença dos pais, muitas vezes os responsáveis pelos maus tratos, associados aos sentimentos de saudade e amor ainda preservados.

Em relação a esfera de acolhimento, verificou-se ainda que algumas relações estabelecidas entre os participantes e a equipe técnica encontravam-se configuradas com ruídos, assim, para algumas crianças instaurou-se pontos de tensão que contribuíram para emergência de PDSs que remetiam à desconfiança e ao temor em crer nos cuidadores. Aliado a isso a análise dos dados sugere que é necessário um esforço maior da equipe técnica para atender as particularidades de cada criança a fim de minimizar possíveis irregularidades que dificultem a adaptação e bem estar subjetivo da criança durante o período de acolhimento.

Em relação ao contexto escolar, muito embora todas as crianças que participaram da pesquisa apresentem alguma defasagem na escolarização, notamos haver avanços em relação à emergência da rede de significações das crianças, à medida em que se sentiam valorizadas e dotadas de capacidade para aprender novas habilidades e socializar com os outros sociais exterior ao abrigo.

Tendo em vista a análise dos eventos experienciados nos três contextos aos quais as crianças circularam, a saber, família, abrigo e escola, é importante destacar que os outros sociais têm um papel relevante para emergência dos PDSs e no desenvolvimento do *Self* da criança. Os outros sociais diretamente envolvidos na dinâmica interacional com as crianças são agentes substanciais nos processos de construção das significações de si, uma vez que as vozes dos outros sociais significativos atuam sendo internalizadas no *Self* das crianças, ainda que algumas, são de alguma forma contrapostas por elas.

Assim, todos esses fatores, incluindo as experiências vivenciadas no meio familiar e sobretudo na reincidência de violação durante a reinserção familiar precisam ser levados em conta. Pois apesar da força e dos recursos intrapsicológicos, com os quais as crianças lidaram com o novo contexto de acolhimento institucional e as imposições do abrigo nas vozes e atitudes dos outros sociais significativos, muitas vezes às levam a sentir-se novamente violadas em suas escolhas, restando-lhes apenas a subordinação e o silenciamento diante do indesejado.

Por outro lado, para algumas crianças abrigadas, acreditar em uma divindade espiritual e salvadora se configura como recurso semiótico que permite a elas uma inovação de possibilidades e a criação de novos caminhos de desenvolvimento, assim como o estabelecimento de expectativas otimistas em relação ao futuro.

Desse modo, conclui-se que a experiência de reinserção familiar e abrigamento interfere na construção dinâmica do *Self* das crianças, uma vez que todas as experiências vividas influenciam nas significações atribuídas a si próprio. Assim, o acolhimento pode interferir de forma positiva, ao retirar as crianças de ambientes hostis e agressivos que lesavam seu desenvolvimento, e de forma negativa, ao privar a criança do contato com as figuras importantes no mundo exterior a ele e nas imposições aos ritos religiosos e despersonalização da criança.

Ainda que, de um modo geral, o abrigo possa se caracterizar como espaço de proteção à medida que distancia crianças e adolescentes de situações de vulnerabilidade ao lado de famílias violentas, pode-se pensar na adoção de práticas que contemplem a atenção integral a essas famílias. O estudo de Coutinho et al (2012) acerca de reflexões voltadas para educação de famílias maltratantes indica que é possível atenuar ou extinguir a violência provocada por essas famílias. Para tanto, é preciso focar em intervenções de acompanhamento familiar de promoção das potencialidades e estreitamento dos vínculos familiares. De todo modo, essa medida não deveria ser uma exclusividade à crianças que se encontram em vias de institucionalização, e sim como mecanismo de prevenção à violência e maus tratos de famílias em situação de risco.

Os estudos de Cavalcante (2010), Siqueira et al (2010, 2011), Rosa et al (2012) apontam para o insucesso nos processos de reinserção familiar de crianças e adolescentes acolhidos indicando como fator preponderante para as falhas, dentre outras causas, a falta de preparação e acompanhamento das famílias durante o pré e pós efetivação da tentativa de reinserção. Desse modo, nos cabe questionar a condução e validade dos processos de reinserção familiar focados apenas na criança e no adolescente. E afirmar que a atenção destinada ao sistema familiar como um todo merece especial dedicação.

Essa pesquisa contribuiu do ponto de vista teórico ao abordar o desenvolvimento do *Self* Dialógico em crianças, período do desenvolvimento ainda inesgotado por estudos científicos acadêmicos, sobretudo em contextos desenvolvimentais atípicos. Em relação aos termos metodológicos, contribuiu para a busca de indicadores dos posicionamentos dinâmicos de si nas várias propriedades expressivas do *Self* em desenvolvimento para além do conteúdo verbal das narrativas ao incrementar o desenho como elemento complementar na análise.

Por fim, Batman, Cinderela e Barbie nos mostraram que apesar das adversidades vivenciadas no meio familiar e das marcas deixadas pelo passado de violência, é possível seguir adiante e acreditar em novos caminhos futuros. Nessa instância, o abrigo se configura como espaço preponderante para a emergência de novas significações de si propiciadoras de segurança e proteção, ao afasta-las da dor e do sofrimento outrora vivenciados como rotina no meio familiar. Essas significações de si, emergentes após o acolhimento, sinalizam para Batman, Cinderela e Barbie que é tempo de ser criança, de

brincar e tentar ser feliz acreditando num futuro com inúmeras possibilidades em um espaço de constantes mudanças e desenvolvimento.

12 REFERÊNCIAS

- Abbey, E., & Valsiner, J. (2004). Emergence of meanings through ambivalence. *Forum Qualitative Sozialforschung/Forum: Qualitative Social Research*, 6 (1), 114- 121.
- Almeida, I. G. (2009). *Rede social e relacionamento entre irmãos: A perspectiva da criança em acolhimento institucional*. (Dissertação de Mestrado não-publicada). Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, SP.
- Ayres, L. S. M., Coutinho, A. P. C., Sá, D. A. & Albernaz, T. (2010). Abrigo e abrigados: construções e desconstruções de um estigma. *Estudos e pesquisas em Psicologia*, UERJ, RJ, Ano 10, n. 2, p. 420-433.
- Bakhtin, M. (1984). *Problems of Dostoevsky's poetics* (C. Emerson, Ed. & Trans.). Minneapolis: University of Minnesota Press. (Original publicado em russo, 1963).
- Barrios, Alia, Barbato, Silviane, & Branco, Angela. (2012). El análisis microgenético para el estudio del desarrollo moral: consideraciones teóricas y metodológicas. *Revista de Psicología (Lima)*, 30(2), 249-279.
- Bastos, J. O. (2015). Dificuldades no processo de escolarização de crianças e adolescentes acolhidos em instituições: questões que envolvem a relação aluno e professor. Dissertação de mestrado. Universidade de Brasília.
- Bertau, M. C., Gonçalves, M., & Raggatt, P. (2012). *Dialogic formations: Investigations into the origins and development of the dialogical Self*. Charlotte, NC: Information Age Publishing Inc.
- Branco, A. U. (2006). Crenças e práticas culturais: co-construção e ontogênese de valores sociais. *Pró-Posições*, 17, 139-155
- Branco, A. U., & Valsiner, J. (1997). Changing methodologies: A co-constructivist study of goal orientation in social interaction. *Psychology and Developing Societies*, 9(1), 35- 64.
- Branco, A. U., Freire, S. F. C. D. (2016). A Teoria do Self Dialógico em Perspectiva *Psicologia Teoria e Pesquisa*, Brasília, Jan-Mar 2016, Vol. 32 n. 1, pp. 23-3
- Branco, A.U. (2012). Values and sociocultural practices: pathways to moral development. Em J. Valsiner (Ed.) *The Oxford handbook of culture and psychology* (pp. 749-766) New York: Oxford University Press.
- Brito, C. O., Rosa, E. M., & Trindade, Z. A. (2014). O processo de reinserção familiar sob a ótica das equipes Técnicas das Instituições de Acolhimento. *Temas em Psicologia*. Vol. 22, n. 2, p. 401-413.
- Bruner, J. (1997) *Atos de Significação*. Tradução Sandra Costa. Porto Alegre. Artes Médicas.
- Bruner, J. (2014). *Fabricando histórias, direito, literatura, vida*. São Paulo, Letra e Voz.
- Buffa, C. G. & Teixeira, S. C. P. (2011). Crianças que moram em abrigos e a escola: o universo das corujinhas. Em M. C. Rossetti-Ferreira; S. A. Serrano & I. G. Almeida (Orgs.). *O acolhimento institucional na perspectiva da criança*. São Paulo: Hucitec, 173-198 pp.

- Buffa, C. G., Pauli-Teixeira, S. C. de, & Rossetti-Ferreira, M. C. (2010). Vivências de exclusão em crianças abrigadas. *Psicologia: Teoria e Prática*, 12(2), 17-34.
- Cavalcante, C. M.; Jorge, M. S. B. (2008). Mãe é a que cria: o significado de uma maternidade substituta. *Estudos de Psicologia*. vol. 25, n. 2, p. 265-275, Campinas.
- Cavalcante, L. I. C., Silva, S. S. C., & Magalhães, C. M. C. (2010). Institucionalização e reinserção familiar de crianças e adolescentes. *Revista Mal-estar e Subjetividade*, vol. 10 n.4, p.1147-1172.
- Cintra, A. L., e Souza, M. de. (2010). Institucionalização de crianças: leituras sobre a produção da exclusão infantil, da instituição de acolhimento e da prática de atendimento. *Revista Mal Estar e Subjetividade*, 10(3), 809-833. Recuperado em 21 de agosto de 2016, de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1518-61482010000300006&lng=pt&tlng=pt.
- Corsaro, W. (1997). *The Sociology of Childhood*. California: Pine Forge Press.
- Coutinho, Inês Catarina Mendes, Seabra-Santos, Maria João, & Gaspar, Maria Filomena Fonseca. (2012). Educação parental com famílias maltratantes: Que potencialidades?. *Análise Psicológica*, 30(4), 405-420. Recuperado em 10 de maio de 2017, de http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0870-82312012000300004&lng=pt&tlng=
- Coutinho, M. J., & Sani, A. I. (2011). Casas de abrigo para mulheres e crianças vítimas de violência doméstica. In A. I. Sani (Coord.), *Temas de vitimologia: Realidades emergentes na vitimação e respostas sociais* (pp. 293-305). Coimbra: Almedina.
- Daffre, S. G. (2012). *A realidade dos Abrigos: Descaso ou Prioridade?* São Paulo: Zagodoni.
- Estatuto da criança e do adolescente (1990). Diário oficial da união. Lei federal 8.069 de 13 de Julho de 1990, Brasília, DF.
- Fernandes, R. L. F. (2006). Movimento Pentecostal, Assembleia de Deus e o Estabelecimento da Educação Formal. Dissertação de Mestrado. Universidade Metodista de Piracicaba (UNIMEP).
- Fogel, A., de Koeyer, I., Bellagamba, F., & Bell, H. (2002). The dialogical Self in the first two years of life: Embarking on a journey of discovery. *Theory and Psychology*, 12, 191-205.
- Freire, S. F. de C. D., & Branco, A. U. (2016). O Self dialógico em desenvolvimento: um estudo sobre as concepções dinâmicas de si em crianças. *Psicologia USP*, 27(2), 168-17
- Fundação Oswaldo Cruz & Secretaria Nacional de Assistência Social, Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. (2011). *Levantamento nacional das crianças e adolescentes em serviços de acolhimento*. Brasília, DF: Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Recuperado em 13 de Outubro, 2015, em <http://www.mds.gov.br/saladeimprensa/eventos/assistencia-social/encontro-nacional-de-monitoramento-do-suas-2011/arquivos/mesa->

- Gabatz, R.I.B., Neves, E.T., Beuter, M. e Padoin, S.M.M. (2010). O significado de cuidado para crianças vítimas de violência intrafamiliar. *Esc Anna Nery Rev. Enfermagem*, 14(1):135-42.
- Georgakopoulou, A. (2007). *Small stories. Interaction and identities*. Amsterdam/Philadelphia: Johns Benjamins.
- Harter, S. (1999). *The construction of the Self: A developmental perspective*. New York: The Guilford Press.
- Hermans, H. (1996). Voicing the Self: From information processing to dialogical interchange. *Psychological Bulletin*, 119(1), 31-50.
- Hermans, H. (2001). The dialogical Self: toward a theory of personal and culture positioning. *Culture & Psychology*, 7(3), 243-281.
- Hermans, H. J. M. (2001). The dialogical Self: Toward a theory of personal and cultural positioning. *Culture & Psychology*, 7, 243-281.
- Hermans, H. J. M. (2003). The construction and reconstruction of a dialogical Self. *Journal of Constructivist Psychology*, 16, 89-130.
- Hermans, H. J. M., Kempen, H. J. G. & Van Loon, R. J. P. (1993). The dialogical Self: beyond individualism and rationalism. *American Psychologist*, 47, 23-33.
- Hermans, H., & Kempen, H. (1993). *The dialogical Self: meaning as movement*. San Diego, CA: Academic Press.
- Hermans, H.J.M. (1992). Unhappy Self-esteem: A meaningful exception to the rule. *Journal of Psychology*, 126, 555-570.
- Hermans, H.J.M., & Dimaggio, G. (Eds.) (2004). *The dialogical Self in psychotherapy*. New York: Brunner & Routledge.
- Hermans, H.J.M., & Hermans-Konopka, A. (2010). *Dialogical Self Theory: Positioning and counter-positioning in a globalizing society*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- James, W. (2007). *The principles of psychology Vol. I*. NY: Cosimo Classics. (Original publicado em 1890).
- c
- Lieblich, A., Tuval-Maschiac, R., Zilber, T. (1998). *Narrative research: Reading, analysis and interpretation applied social research methods series, vol 47*. Sage publications, caps 1 e 8.
- Lyra, M. C. D. P. (2010). On interaction analysis and dialogical perspective: Emergent patterns of order and relational agency. *Integrative Psychological and Behavioral Science*, 44, 273- 280.
- Maratos, O. (1973). The origin and the development of imitation.
- Marcílio, M. L. (1998). *História social da criança abandonada*. São Paulo: Hucitec.

- Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (2007). Orientações Técnicas: serviços de acolhimento para crianças e adolescentes. Secretaria Nacional de Assistência Social e CONANDA. Brasília, 2007.
- Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (2009). Conselho Nacional de Assistência Social. Tipificação nacional de serviços socioassistenciais: texto da resolução nº109, de 11 de novembro de 2009, publicada no Diário Oficial da União em 25 de novembro de 2009. Brasília.
- Molenaar, P. C., & Valsiner, J. (2008). How generalization works through the single case: A simple idiographic process analysis of an individual psychotherapy. *Yearbook of idiographic science, 1*, 23-38.
- Natividade, M.R., Coutinho, M. C., Zanella, A. V. (2008). Desenho na pesquisa com crianças: análise na perspectiva histórico-cultural. *Contextos Clínicos*, v. 1, n. 1.
- Oliveira, S. C. & Gomes, C. F. (2013). Brinco, fantasio, mudo de nome e transgido para brincar: experiências brincantes de crianças sob a égide da proteção integral. *Revista Eletrônica de Educação*. São Carlos, SP: UFSCar, v. 7, no. 1, p. 56-69
- Oliveira, S. V. de, & Prochno, C. C. S. C. (2010). A vinculação afetiva para crianças institucionalizadas à espera de adoção. *Psicologia, ciência e profissão*, vol.30, n.1, p. 62-84.
- Oriente, I. & Sousa, S. M .G (2005). O significado do abandono para crianças institucionalizadas. *Psicologia em Revista*, Belo Horizonte, 11 (17), 29-46.
- Peiter, C. (2011). Adoção: vínculos e rupturas: do abrigo à família adotiva. São Paulo: Zagodoni.
- Rizzini, I. (1990). A assistência à infância na passagem para o século XX: da repressão à reeducação. *Fórum Educacional*, 14, 77 – 95.
- Rodrigues, A. R. (2010). As Santas Casas de Misericórdia e a Roda dos Expostos. In: VENÂNCIO, Renato Pinto (Org.). *Uma história social do abandono de crianças: de Portugal ao Brasil - séculos XVIII-XX*. Belo Horizonte: PUC Minas; São Paulo: Alameda.
- Roncancio-Moreno, M. , Branco, A. M., (2014). Desenvolvimento das significações de si em crianças na perspectiva dialógico-cultural. *Psicologia em Estudo*, Maringá, v. 19, n. 4 p. 599-610.
- Rosa, E. M., Nascimento, C. R. R., Matos, J. R., & Santos, J. R dos. (2012). O processo de desligamento de adolescentes em acolhimento institucional. *Estudos de Psicologia*. Vol.17, n. 3, p. 361-368.
- Rossetti-Ferreira, M. C., Almeida, I. G., Costa, N. R. A., Guimarães, L. A., Mariano, F. N., Teixeira, S. C. P., & Serrano, S. A. (2012). Acolhimento de crianças e adolescentes em situações de abandono, violência e rupturas. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 25(2), 390-399.
- Russel-Wood, A. J. R. (1995). *Fidalgos e filantropos: A santa Casa de Misericórdia da Bahia, 1550 – 1735*. Ed. Universidade de Brasília. Brasília, DF.
- Salgado, J., & Hermans, H.J.M. (2005). The return of subjectivity: from a Multiplicity of Selves to the Dialogical Self. *E-Journal of Applied Psychology: Clinical*

section, 1(1), 3-13. Retrieved august 12, 2011, from <http://www.swin.edu.au/lib/r/onlinejournal/ejap>.

- Santos, M. A., & Gomes, W. B. (2010). Self dialógico: Teoria e pesquisa. *Psicologia em Estudo*, 15(2), 353-361.
- Santos, N. I. S & Boucinha, I. A. (2011). A experiência de morar em abrigos. *Revista interinstitucional de Psicologia*, 4 (1), 36-49.
- Sato, T., Watanabe, Y., & Omi, Y. (2007). Beyond dichotomy – Towards creative synthesis. *Integrative. Psychological & Behavioral Science*, 41(50-59). Acesso em 07 de março, 2016, em <http://www.mendeley.com/research/beyond-dichotomytowards-creative-synthesis>.
- Shaughnessy, J. J., Zechmeister, E. B., Zechmeister, J. S. (2012). *Metodologia de pesquisa em psicologia*. 9. ed. Porto Alegre: AMGH, 2012. 488 p. (Série Métodos de Pesquisa).
- Silva, E. R. (2004). *O direito a convivência familiar e comunitária: Os abrigos para crianças e adolescentes no Brasil*. Brasília: IPEA/CONADA.
- Silva, N. M. V. da, & Vasconcelos, A. N. de. (2013). O Self dialógico no desenho infantil. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 26(2), 346-356
- Siqueira, A. C. & Dell'aglio, D. D. (2006). O Impacto da Institucionalização na Infância e na Adolescência: Uma Revisão de Literatura. *Psicologia e Sociedade*, Porto Alegre, vol. 18, n. 1, p. 71-80.
- Siqueira, A. C., & Dell'Aglio, D. D. (2007). Retornando à família de origem: fatores de risco e proteção no processo de reinserção familiar de uma adolescente institucionalizada. *Revista Brasileira de Crescimento e Desenvolvimento Humano*, 17(3), p. 134-146.
- Siqueira, A. C., Massignan, L. T., & Dell'Aglio, D. D. (2011). Reinserção familiar de adolescentes: Processos malsucedidos. *Paidéia* (Ribeirão Preto), 21(50), p. 383-391
- Siqueira, A. C., Tubino, C. L., Schwarz, C., & Dell'Aglio, D. D. (2009). Percepção das figuras parentais na rede de apoio de crianças e adolescentes institucionalizados. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, vol. 61 n.1, p.176-190.
- Siqueira, A. C., Zoltowski, A. P., Giordani, J. P., Otero, T. M., & Dell'Aglio, D. D. (2010). Processo de reinserção familiar: Estudo de casos de adolescentes que viveram em instituição de abrigo. *Estudos de Psicologia* (Natal), Vol. 15, n. 1, p. 7-15.
- Stephens, J. (1992). *Language and ideology in children's literature*. New York: Longman Publishing.
- Thelen, E.; Corbetta, D. (2002). Microdevelopment and dynamic systems: Applications to infant motor development. Em: N. Granott, & J. Parziale, (Orgs.). *Microdevelopment. Transition processes in development and learning* (pp. 1-28). Cambridge: Cambridge University Press.
- Valsiner, J. (2000). *Culture and human development*. London: Sage Publications.

- Valsiner, J. (2001). Process structure of semiotic mediation in human development. *Human Development*; 44, 2/3; Academic Research Library, Clark University, Worcester, Mass., USA
- Valsiner, J. (2006). Dangerous curves in knowledge construction within psychology: Fragmentation of methodology. *Theory Psychology*, 16, 597-612
- Valsiner, J. (2007). *Culture in minds and societies: Foundations of Cultural Psychology*. New Delhi: Sage Publications.
- Valsiner, J. (2009). Cultural Psychology today: inovations and oversights. *Culture & Psychology*. Acesso em <http://cap.sagepub.com/cgi/content/abstrac/15/1/5> Vol. 15 (1): 5-39 [DOI:10.1177/354067/135 40x08101427] At CAPES on june 16.2009.
- Valsiner, J. (2012). Fundamentos de psicologia cultural: mundos da mente, mundos da vida. (A. Bastos, Trad.). Porto Alegre: Artmed. (Original publicado em 2007). 356 p
- Valsiner, J. (2014). *An invitation to cultural psychology*. London: Sage
- Valsiner, J., & Salvatore, S. (2012). How idiographic science could create its own terminology. In S. Salvatore, A. Gennaro & J. Valsiner (Eds.), *Making Sense of Infinite Uniqueness* (pp. 3-20). Charlotte, NC: Information Age Publishing, INC.
- Venâncio, R. P. (1999). *Famílias Abandonadas: assistência à criança de camadas populares no Rio de Janeiro e em Salvador – séculos XVIII e XIX*. Campinas, SP: Papyrus.
- Zittoun, T. (2011). A girl like a will-o'-the-whisp: Listening to reports of cultural experiences as a methodological mean of accessing the preconscious dynamics of sense making. In S. Salvatore & T. Zittoun (Eds.), *Cultural psychology and psychoanalysis: Pathways to synthesis* (pp. 151-179).
- Zittoun, T. (2012). Life-course: a social-cultural perspective. In: J. Valsiner (Ed.), *The Oxford Handbook of Culture and Psychology*. New York: Oxford University Press.

13 APÊNDICES

Apêndice A. Roteiro de entrevista narrativa

Apêndice B. Desenhos temáticos com narrativas

Apêndice C. Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Apêndice D. Termo de Assentimento

Apêndice A. Roteiro de Entrevista Narrativa com a criança

O início de cada entrevista se dará após o Assentimento.

Infância

Descrição e memórias da infância (período anterior à mudança para o abrigo).

Família

Descrição sobre os pais (ocupação, relação etc).

Descrição sobre os irmãos, avós e/ou pessoas com as quais convivia (se houver).

Relacionamento com os pais.

Informação sobre a relação dos pais com o abrigo, eventuais visitas etc.

Escola

Informações sobre a escola e nível de escolaridade.

Informações sobre a escola antes de ir para o abrigo.

Memórias, acontecimentos na escola anterior e na escola atual.

Perspectivas sobre os estudos.

Amizades

Descrição do relacionamento com os amigos (fatos, acontecimentos etc)

Trabalho

Descrição e informações sobre eventuais trabalhos já realizados (se houver).

Perspectiva sobre o trabalho no futuro.

Infância x Adulto

Sentimentos relacionados à adolescência.

Dificuldades, desafios.

Histórico de institucionalizações

Relação e descrição de eventuais instituições nas quais esteve abrigado anteriormente.

Memórias, acontecimentos, fatos que julga relevantes.

Descrição da situação no abrigo e reinserção familiar

Descrição sobre a razão de ter sido encaminhado para o abrigo (memórias, acontecimentos, fatos etc).

Opinião sobre o abrigo atual.

Rotina no abrigo, dificuldades, desafios, fatos sobre a experiência no abrigo.

Relacionamento com os outros usuários do abrigo.

Mudanças percebidas após o abrigamento.

Relação com os funcionários do abrigo.

Sentimentos relacionados à família e à situação de abrigamento.

Fatos, memórias, sentimentos e acontecimentos relacionados à reinserção familiar e retorno ao abrigo.

Reflexão sobre o momento atual

Fatos, sentimentos e acontecimentos relacionados à vida atual.

Futuro

Perspectivas sobre o futuro.

Dificuldades e desafios atuais.

Desafios para o futuro.

Encerramento

Sentimentos ou fatos que gostaria de adicionar. Dúvidas e/ou perguntas sobre a pesquisa.

Agradecimento.

Apêndice B. Desenhos temáticos com narrativas

1° Desenhe coisas que você gosta e coisas que você não gosta.

2° Desenhe uma criança morando no abrigo.

3° Desenhe uma criança morando fora do abrigo.

4° Desenhe uma criança que saiu do abrigo e foi morar com sua família.

5° Desenhe você no futuro.

Apêndice C – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



Universidade Federal da Bahia – UFBA
Instituto de Psicologia – IPS
Programa de Pós-graduação em Psicologia – PPGPSI
Mestrado e Doutorado



Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

O participante _____

está sendo convidado a participar da pesquisa intitulada "**As significações de si das crianças abrigadas: Um estudo de caso com crianças que passaram por reinserção familiar**". Proposta por mim, Bruno Ricardo Trindade Conceição, sob orientação da professora Dr.^a Maria Virginia Machado Dazzani e coorientado pela Dr.^a Elsa de Mattos. Tal estudo tem como objetivo Conhecer e analisar as significações de si em crianças acolhidas institucionalmente após vivenciar processos de reinserção familiar malsucedido e (re)abrigamento. Os resultados obtidos poderão contribuir para a implementação de políticas públicas de assistência aos usuários de serviços de acolhimento institucional e a melhorias no planejamento de atendimento psicológico nos abrigos. O estudo possui um desenho de pesquisa qualitativo que tem como objetivos específicos investigar: (a) Identificar e analisar indicadores de mudança no sistema de Self das crianças participantes, por meio da análise de seus PDS em relação ao seu contexto de desenvolvimento. (b) Identificar e analisar possíveis tensões na relação da criança com os contextos e com outros sociais que possam estar atuando como mediadores na emergência de novos PDS (c) Analisar a situação atual vivida pela criança e suas expectativas para o futuro. Para a execução da pesquisa, o participante responderá individualmente a entrevistas narrativas realizadas pelo pesquisador e a confecção de um cartaz com recortes de figuras em jornais com imagens que eles se identificam. Para isso, solicitamos vossa expressa autorização através deste termo de consentimento para que o seu responsável participe da pesquisa. Você receberá resposta a qualquer dúvida sobre a pesquisa em qualquer momento que desejar. Assim como terá total liberdade para retirar o seu consentimento, a qualquer momento, sem qualquer penalização ou prejuízo para você ou para terceiros. O anonimato da criança participante será assegurado, buscando respeitar a sua integridade moral, intelectual, social e cultural, isto é, não será divulgado que foi ele quem forneceu as informações. Os possíveis riscos desta pesquisa envolvem o receio das falas se tornarem públicas e

inibição por expor informações pessoais. Tendo em vista que os instrumentos remetem, entre outros aspectos, à trajetória de acolhimento, poderão gerar ansiedade ao tocar aspectos subjetivos de suas vidas. Tais riscos serão minimizados mediante esclarecimentos adicionais sobre a natureza da pesquisa e sobre o sigilo, sempre que for solicitado ou que o pesquisador identifique que seja necessário. Além disso, caso os participantes manifestem interesse ou necessidade, será garantido o atendimento psicológico especializado em instituições com serviços gratuitos ou com baixo custo. O sigilo será resguardado e a entrevista será guardada em local reservado. A participação da criança não acarretará custos ou terá compensação financeira. Caso seja verificado algum prejuízo com a pesquisa, o participante será indenizado se comprovado o prejuízo mediante avaliação judicial. O benefício relacionado à participação da criança será uma melhor compreensão dos significados construídos a partir das vivências decorrentes das trajetórias de acolhimento, sobretudo por jovens usuários de serviços de acolhimento que vivenciaram o processo de reinserção familiar. Os resultados da pesquisa serão apresentados à unidade de acolhimento através de uma palestra, resguardando a identidade das crianças participantes da pesquisa. Os dados coletados serão utilizados exclusivamente para a construção de relatórios de pesquisa, bem como para a divulgação para fins científicos. No momento em que houver necessidade de esclarecimentos sobre a autorização da participação da criança na pesquisa, você poderá entrar em contato com os pesquisadores através do telefone (75) 9 9218-1306, do pesquisador Bruno Ricardo Trindade Conceição bem como com o Comitê de Ética em Pesquisa responsável. Desta forma, se concordar, por sua livre vontade, em autorizar o menor _____ a participar desta pesquisa, por favor, assine este termo de consentimento livre e esclarecido ficando com uma cópia para si.

Feira de Santana, ____ de _____ de 2016

Assinatura _____ do _____ responsável

Assinatura _____ do _____ Pesquisador:

Este documento será impresso e assinado em duas vias. Uma ficará em poder do pesquisador e a outra com o adolescente participante da pesquisa.

Apêndice D – Termo de Assentimento



Universidade Federal da Bahia – UFBA
Instituto de Psicologia – IPS
Programa de Pós-graduação em Psicologia – PPGPSI
Mestrado e Doutorado



Termo de assentimento

Você está sendo convidado para participar da **"As significações de si das crianças abrigadas: Um estudo de caso com crianças que passaram por reinserção familiar"**. Seu responsável legal permitiu que você participe. Queremos saber conhecer as significações de si construídas por crianças em contexto de acolhimento institucional após insucesso no processo de reinserção familiar. As crianças que irão participar dessa pesquisa têm de 7 a 11 anos de idade. Você não precisa participar da pesquisa se não quiser, é um direito seu, não terá nenhum problema se desistir. A pesquisa será feita no Orfanato Evangélico onde as crianças construirão um cartaz individual com recortes de revistas contendo figuras com objetos que elas gostariam de possuir, gostariam de ser ou se identificam. Após esta etapa as crianças serão entrevistadas individualmente preservando sua identidade e confidencialidade do conteúdo exposto nas entrevistas. Para isso, será usado cola, tesoura, lápis de cor, hidrocor, cartolina. Os riscos considerados na execução dessa pesquisa são mínimos, como o desconforto em narrar suas histórias pessoais e o temor em ter sua identidade revelada. Entretanto, asseguramos a confidencialidade das informações pessoais de cada criança e a preservação do bem estar destes, caso seja necessário, os participantes serão acompanhados pela equipe do serviço de psicologia atuante no abrigo. Caso aconteça algo errado, você pode nos procurar pelos telefones 75 9 92181306 do pesquisador Bruno Ricardo Trindade Conceição. Mas há coisas boas que podem acontecer como sua contribuição na fomentação de pesquisas envolvendo a vida de crianças em abrigos, contribuindo assim, em avanços para melhoria das condições das Unidades de acolhimento e nos procedimentos adotados pela equipe técnica para recepção de novos usuários dos serviços de acolhimento. Ninguém saberá que você está participando da pesquisa, não falaremos a outras pessoas, nem daremos a estranhos as informações que você nos der. Os resultados da pesquisa vão ser publicados, mas sem identificar as crianças que participaram da pesquisa. Quando terminarmos a pesquisa os resultados serão apresentados no abrigo onde a coleta de dados se desenvolveu. Se você tiver

alguma dúvida, você pode me perguntar. Eu
_____ aceito participar da
pesquisa "**As significações de si das crianças abrigadas: Um estudo de caso com
crianças que passaram por reinserção familiar**". que tem o objetivo de conhecer as
significações de si por crianças em contexto de acolhimento institucional após insucesso
no processo de reinserção familiar. Entendi as coisas ruins e as coisas boas que podem
acontecer. Entendi que posso dizer “sim” e participar, mas que, a qualquer momento
você poderá desistir sem que isso cause qualquer problema a você. Os pesquisadores
tiraram minhas dúvidas e conversaram com os meus responsáveis. Recebi uma cópia
deste termo de assentimento, li e concordo em participar da pesquisa.

Feira de Santana, ____ de _____ de _____.

Assinatura da criança

Assinatura do pesquisador

**Este documento será impresso e assinado em duas vias. Uma ficará em
poder do pesquisador e a outra com o adolescente participante da pesquisa.**