

Florência de Sá Santos

Barnabé: Estudo de Caso
A Institucionalização e o Conto de Fadas na
Psicoterapia de Inspiração Psicanalítica

UNIVERSIDADE FERNANDO PESSOA
FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
PORTO, 2008

Florência de Sá Santos

Barnabé: Estudo de Caso
A Institucionalização e o Conto de Fadas na
Psicoterapia de Inspiração Psicanalítica

UNIVERSIDADE FERNANDO PESSOA

FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS

PORTO, 2008

Florência de Sá Santos

Barnabé: Estudo de Caso
A Institucionalização e o Conto de Fadas na
Psicoterapia de Inspiração Psicanalítica

Florência de Sá Santos

Monografia apresentada à Universidade Fernando Pessoa, Orientada pelo Professora Doutora Marta Matos, como parte dos requisitos para a obtenção do grau de licenciada em Psicologia (Ramo Clínico).

RESUMO

A apresentação do presente estudo de caso resultou da *Psicoterapia de Inspiração Psicanalítica* de Barnabé, um menino institucionalizado com uma *desarmonia evolutiva*.

Depois de percorrer várias possibilidades de intervenção junto de Barnabé, e face aos seus apelos de ajuda gradualmente consistentes, iniciou-se uma *Psicoterapia de Inspiração Psicanalítica*, onde a utilização terapêutica do conto de fadas abriu uma possibilidade fascinante de iniciar todo um trabalho de elaboração da perda e da rejeição a que foi sujeito.

A utilização do conto de fadas ao longo da psicoterapia adquiriu várias formas de trabalho e a instauração dessa via encontra suas raízes no trabalho terapêutico levado a cabo na instituição de acolhimento de Barnabé no período anterior à *Psicoterapia de Inspiração Psicanalítica*.

Apresentar-se-á todo o trajecto percorrido na tentativa de ajudar Barnabé a elaborar a sua própria história.

As contribuições de Winnicott (1975/1984/2002) e Gutfreind (2002/2003) foram centrais neste trabalho.

Procurou-se contribuir para o estudo da aplicação terapêutica da utilização do conto de fadas no contexto institucional.

ABSTRACT

The presentation of the following case study is a result of the *Psicoterapia de Inspiração Psicanalítica* with Barnabé, an institutionalized boy with a evolving disharmony.

After going through several intervening possibilities with Barnabé, and facing his gradually consistent calls for aid, was started one *Psicoterapia de Inspiração Psicanalítica*, where therapeutical use of fairy tale opened up a fascinating possibility to begin a whole work of elaborating the loss and rejection he has been plut through.

The use of fairy tale during psychoterapy has acquired several forms of work, and the instauration of that line of work finds its roots in the therapeutical work, made in the foster care institution in the period preceding the *Psicoterapia de Inspiração Psicanalítica*.

The whole process will be exposed in the attempt to help Barnabé on elaborating his own story.

Winnicott (1975/1984/2002) and Gutfreind's contributions were central in this work.

The aim was contributing to the study of therapeutical application of usinf fairy tale in the institutional context.

“Eu assusto-me em pensar no número de mudanças profundas que eu impedi ou retardei... em função de minha necessidade pessoal de interpretar.

Assim que sabemos esperar, o paciente consegue compreender de forma criativa e com uma alegria imensa e, hoje, eu me regozizo muito mais com essa alegria do que eu me regozizava, habitualmente, por ter sido inteligente”.

Winnicott (1971)

“O medo em si mesmo, como impulso passional e primordial, evoca no analista uma necessidade de saída, de crescimento, de desenvolvimento, de ordem, de tranquilidade, de beleza. Isto pode ser visto claramente nas crianças em análise quando são ajudadas pelo analista a contar histórias, contos de fadas”.

Ferro (1998)

AGRADECIMENTOS

Ao meu pai e à vitalidade que o seu sonho deixou no meu.

Quero agradecer:

Ao Barnabé, por permitir-me que viajasse consigo em tão altos voos.

À minha mãe por todos os esforços que fez, à minha irmã por acreditar em mim e à Sílvia por fazer parte deste meu sonho vivido.

Ao Paulo por me ter ajudado a crescer, por ter feito acreditar.

Agradeço também à Prof. Doutora Marta Matos por tudo quanto me ensinou nos bons e nos maus momentos.

Ao Mestre Eduardo Carqueja e à Dra. Sofia Macedo por terem permitido a minha primeira grande viagem com um menino tão especial.

À Ju e à Paulinha pela paciência e pelo apoio e a todos que, de alguma forma, participaram na concretização deste trabalho.

ÍNDICE GERAL

Introdução	1
Parte I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO	2
Capítulo I. A Institucionalização da criança	2
1.1. A criança.....	5
1.2. A Psicoterapia de Inspiração Psicanalítica (P.I.P.) ou a <i>busca de um sentido</i>	9
Capítulo II. O conto de fadas	14
2.1. Um pouco de história do conto de fadas.....	14
2.2. Os benefícios psicoterapêuticos do conto de fadas.....	19
Parte II – ESTUDO EMPÍRICO	27
Capítulo III. Metodologia	27
3.1. O método qualitativo	27
3.2. O estudo de caso na P.I.P.....	28
3.3. O objectivo.....	28
3.4. As técnicas e procedimentos utilizados para a avaliação clínica: a <i>Hora de Jogo Diagnóstica e o Children Apperception Test (CAT)</i>	29
Capítulo IV. Estudo de caso de Barnabé	30
4.1. Introdução.....	30
4.2. <i>Pré-história da relação clínica</i>	31
4.3. Anamnese.....	32
4.3.1. <i>As origens da ferida</i>	33
4.3.2. Dados desenvolvimentais e clínicos.....	35
4.3.3. Percurso escolar	37
4.4. A psicoterapia: <i>à procura de si para começar outra vez</i>	38
4.4.1. O quadro clínico das sessões (<i>setting</i>).....	41
4.4.1.1. O espaço	41
4.4.1.2. O tempo.....	42
Capítulo V. Resultados da avaliação clínica	43
Capítulo VI. Observação e processo psicoterapêutico: o conto de fadas na P.I.P. ..	46
6.1. As histórias inventadas por Barnabé: uma análise interpretativa.....	66
Capítulo VII. Discussão dos resultados	74
Conclusão	83

Referências Bibliográficas	85
---	----

Anexos

INTRODUÇÃO

“No início de muitos mitos antigos, tem sempre alguém que salva uma criança abandonada. Se Políbio não tivesse recolhido o pequeno Édipo, Sófocles não teria escrito a sua mais bela tragédia!”

Milan Kundera (1984)

Apesar dos avanços a que temos assistido nas últimas décadas, o número de crianças institucionalizadas em Portugal tem vindo a aumentar e, como refere Alberto (2002, p. 227), “ (...) no domínio científico são tão raras as referências a esta temática, que se torna difícil começar qualquer reflexão”.

A falta de literatura científica sobre a criança institucionalizada não se coaduna com a gravidade do seu sofrimento, marcado por fortes sentimentos abandonónicos (Oriente & Sousa, 2005; Berger, 2003; Strecht, 2002; Winnicott, 2002; Cyrulnik, 2000), perda de identidade (Siqueira, 2006; Marin, 1999, citado em Janczura, 2005; Sparling, Dragomir, Ramey & Florescu, 2005; Berger, 2003; Raymond, 1998, citado em Machado & Gonçalves, 2002; Strecht, 2002; Winnicott, 2002; Cyrulnik, 1989) e comportamentos anti-sociais (Oriente & Sousa, 2005; Alexandre & Vieira, 2004; Roy, Rutter & Pickles, 2004; Berger, 2003; Strecht, 2002; Winnicott, 2002). A urgência de uma intervenção que diminua o impacto da separação dos pais e consequente institucionalização assenta no pressuposto de que a não expressão dos sentimentos de separação contribuem para aspectos traumatizantes (Gutfriend, 2003). Para Winnicott (2002) a capacidade de sentir e expressar tristeza constitui um estágio desenvolvimental. Portanto, o trabalho neste contexto terá como principal objectivo elaborar aspectos do sofrimento psíquico ligados à história de vida (Gutfreind, 2002).

O primeiro registo de uso terapêutico do conto de fadas data de 1977, num Hospital de Dia com crianças autistas e psicóticas, e foi levado a cabo pelo pedopsiquiatra e psicanalista Pierre Lafforgue (2002, citado em Costa, Santos &

Vidigal, 2005). Todavia, as origens terapêuticas do conto perdem-se na história e, mesmo antes de Freud (s.d., citado em Gutfreind, 2002) ter lançado as bases, ao dizer que os contos fornecem representações humanas significativas, já Ferenczi, em 1913 (citado em Gutfreind, 2002), tinha dito que os contos permitem uma *representação artística da situação da perda de poder* e que atribuem um poder simbólico importante. O trabalho terapêutico com contos de fadas é um campo muito novo com poucas pesquisas, e ainda mais raras com crianças institucionalizadas (Gutfreind, 2002). Celso Gutfreind (2003), psiquiatra e escritor de contos infantis brasileiro, utilizou a psicoterapia de grupo, através dos contos de fadas, para avaliar os efeitos terapêuticos daqueles num grupo de crianças prolongadamente separadas de seus pais e institucionalizadas. O investigador tem desenvolvido um trabalho notável em Paris com crianças oriundas de diversos contextos sociais que sofrem de carência afectiva.

Apoiado nos trabalhos desenvolvidos por Gutfreind (2002/2003) com crianças institucionalizadas, a finalidade deste estudo consiste em partilhar com o leitor os resultados da *psicoterapia de inspiração psicanalítica* (P.I.P) (Leal, 2005) de Barnabé, um menino institucionalizado, em que, depois da procura de um “lugar” seguro, a utilização do conto de fadas como mediador da relação terapêutica, se revelou surpreendente, e assim contribuir para o estudo do uso terapêutico do conto de fadas na criança institucionalizada.

PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

CAPÍTULO I – A INSTITUCIONALIZAÇÃO DA CRIANÇA

Sabemos que o lugar certo para uma criança é o seu próprio lar ou um lar adoptivo e que só depois de se ver esgotadas estas possibilidades se deve pensar num lar substituto (Alberto, 2002; Bowlby, 2001). Ainda assim, assistimos a um aumento do número de crianças institucionalizadas, cuja medida objectiva protegê-las, criar-lhes condições de desenvolvimento e bem-estar que não são asseguradas pela família (Alberto, 2002). Para Strecht (2002, p.231) há um aumento da falta de cuidado dado às

crianças cujas vidas “ Não foram desejadas, não sabem quem são, de onde vêm, porque sofrem assim: não nasceram iguais em direitos”. De facto, em 2006 contavam-se 14 mil crianças institucionalizadas (Portugal Diário, 2006) e em Janeiro último cerca de 15 mil e 1.700 famílias à espera da resolução do processo de adopção (Público, 2008).

Para Berger (2003) a separação da criança da família é necessária quando os pais são incompetentes no plano educativo/afectivo; impermeáveis à terapia familiar e/ou o efeito da terapia é aniquilado pela vida familiar. Portanto, quando há violação ou ameaça dos direitos básicos, necessita de protecção e apoio, tem direito a família, a espaço próprio e participação na comunidade onde vive (Janczura, 2005). Apesar disso, muitas vezes a retirada da criança (Berger, 2003) deve-se a factores monetários, que se resolveriam com menos custos do que a institucionalização (Público, 2005).

Segundo Bowlby (2001) a criança deve estabelecer uma relação íntima e contínua, o que é muito difícil de conseguir fora da família, e as instituições não podem fornecer à criança a segurança e o afecto necessários, pois para ela estes estabelecimentos são sempre provisórios. Para Alexandre e Vieira (2004) institucionalizar uma criança é privá-la de uma família onde existe intimidade e cumplicidade. Ainda que em menor número, outros autores defendem os Lares como possibilidade, desde que com condições específicas (aqui residem as dificuldades), de assegurar o desenvolvimento (Martins & Szymanski, 2004; Bronfenbrenner, 1990).

Para Alberto (2002), se a intenção é proteger a criança, a prática apresenta o *paradoxo da institucionalização*, visível nas consequências do processo: sentimento de punição, demissão/diminuição da responsabilização familiar, estigmatização e discriminação social e função de controlo social/ reprodução das desigualdades sociais. Apesar das consequências, existe um elevado número de crianças em risco para as quais, muitas vezes, a única saída é a institucionalização (Orionte & Sousa, 2005).

Assim, a necessidade de estudar a institucionalização, orientada para a diminuição do impacto negativo na criança, torna-se urgente.

Compreendemos porque Bowlby (2001) considera o melhor lugar para a criança o próprio lar, particularmente se atentarmos as consequências da separação (Berger, 2003, p.11): “Quase todas as crianças que tiveram de ser separadas judicialmente dos pais apresentam perturbações psíquicas consideráveis”. Quando a separação objectiva a

colocação (Bronfenbrenner, 1987, citado em Martins, 2004), o ambiente institucional pode ser prejudicial para o desenvolvimento se proporcionar poucas possibilidades de interacção com a principal figura de afecto (o educador/prestador de cuidados) em diversas actividades e se não houver possibilidade de liberdade de locomoção num meio com objectos que possam utilizar espontaneamente. Pelo contrário, são necessárias relações recíprocas, de equilíbrio, de poder e de afecto, que permitam um ambiente propiciador de um desenvolvimento saudável (Bronfenbrenner, 1990).

Segundo Strecht (2002) a institucionalização deve visar a (re) construção de dois espaços: *exterior* (um espaço próprio que permita o reconhecimento de uma individualidade e a necessidade da existência de regras e limites) e *interior* (de suporte do “eu”, onde se forneça um novo modelo relacional com adultos e outras crianças).

Adversamente, verifica-se um elevado número de crianças para o reduzido número de educadores (Alexandre & Vieira, 2004), o que porá em causa a reconstrução desses espaços. Winnicott (2002), enquanto responsável dos orfanatos necessários para acolher os órfãos da II Guerra Mundial, disse que aqueles não deveriam ter mais de 18 crianças. Ainda assim, a criança tem tendência a “escolher” um adulto que será afectivamente significativo e de quem espera receber uma atenção especial (Strecht, 2002). Strecht (2002, p.88-89) explica que “Este adulto poderá ter um efeito reparador no “eu” da criança se, de modo contínuo, lhe der também um espaço para a poder ouvir dizer o que sente e o que pensa. Será o início de uma reconstrução da confiança no mundo exterior, que é o espelho de uma segurança interior”.

De facto, vários psicanalistas estudaram a segurança e a confiança da família nuclear, a que Cyrulnik (1989) chama de “poder tranquilizador - fortificante”. Por exemplo, Spitz (s.d.) falou de anaclitismo, Freud (s.d.) de apoio e Ainsworth (s.d.) de base de segurança (citado em Cyrulnik, 1989). A perda de segurança, ou a perda de poder, como dizia Ferenczi (1913, citado em Gutfreind, 2002), “ (...) cria um momento de vulnerabilidade que orienta a espiral biográfica para um desenvolvimento frágil” (Cyrulnik, 1989, p.84). O desamparo é agravado pelos vínculos originariamente vitais, traduzidos pela atitude das famílias, que frequentemente não pedem ajuda e que a recebem com sentimentos muito patológicos, persecutórios ou projectivos (Strecht, 2002). Negam relação com o sofrimento dos filhos e adquirem estruturas rigidificadas de difícil abordagem. O mesmo pode-se ver da perspectiva da criança quando

observamos a extrema dependência de um meio familiar patológico que lhe provoca um sofrimento que ela não sabe significar (Strecht, 2002).

O problema será então construir relações suficientemente vinculativas e securizantes dentro da instituição, que de alguma forma permitam à criança crescer emocionalmente. E aqui parece residir um dos grandes problemas: a desproporção numérica entre técnicos e crianças dificulta o estabelecimento dessas relações. Trata-se precisamente da qualidade possível das relações estabelecidas com os técnicos, particularmente com os educadores. Berger (2003, p.76) intitula um dos seus textos “A frequente indiferença dos técnicos intervenientes”. Refere-se aos técnicos da infância, mas estende o problema a assistentes sociais, juízes, médicos, que, além da indiferença (Berger, 2003, p. 76) “ (...) revelam grandes lacunas de conhecimento quanto à patologia psiquiátrica grave dos adultos e aos limites da terapêutica no que lhes diz respeito”. Mas esta indiferença é, muitas vezes, o resultado do activar de defesas psíquicas, com a função de preservar o bem-estar psicológico, pois como concordam, por exemplo, Strecht (2002) e Winnicott (2002), trabalhar numa equipe forte com estas crianças e receber apoio externo é preservar a saúde psíquica e emocional. Junta-se portanto ao problema da desproporção numérica, o problema da frequente indiferença relacionada com o activar de defesas essenciais à saúde mental dos técnicos intervenientes.

Em síntese, há unanimidade em relação à importância do ambiente reestruturante para a reparação da separação, da perda, ou de ambos.

1.1. A criança

Reflectir o “mundo interior” da criança institucionalizada é uma árdua tarefa sedenta de contextualização (Strecht, 2002). Para Winnicott (1975, p. 39) “ (...) quando uma criança é separada dos pais, os mais intensos sentimentos são despertados”. Nesse sentido, Strecht (2002, p.231) oferece-nos a sua visão da dor destas crianças: “Dor. Vulnerabilidade. Abandono. Isolamento. Perda. Desconfiança. Incompetência. Medo. Ausência. Solidão. Vergonha. Culpa. Tristeza. Desamparo. Raiva. Ódio. Injustiça. Humilhação. Vazio. Confusão. Angústia. Desespero”. O pedopsiquiatra (2002, p. 160) anotou expressões usadas por crianças institucionalizadas, particularmente no que respeita às depreciações de si mesmo: “Sou feio e mau”; “Se morrer, morri”. Há um

grande desinvestimento narcísico. O ataque à vida, à ligação aos outros, à riqueza de sentimentos e pensamentos, desenvolvem-se devido à percepção que a criança tem de um mundo que não a compreende e que não a ama: “Por detrás do ódio, está a raiva, que esconde uma zanga, que teve origem numa tristeza” (Strecht, 2002, p. 231). A tristeza, que deambula entre a raiva, o ódio e a apatia, e a submissão, são a decepção narcísica da mãe que perturba a comunicação do amor (Ferreira, 2001, citado em Strecht, 2002).

Winnicott (2002) defende que as crianças que sofrem privação têm problemas básicos que se manifestam de modo previsível. A ideia base da obra de Winnicott (2002) *Privação e Delinquência* é precisamente a atribuição das origens da tendência anti-social à privação afectiva. Quando uma criança sofre uma perda será de esperar uma manifestação de aflição e, se isso não acontecer, pode haver um distúrbio de tipo mais profundo. Por isso Winnicott (2002, p.6) “ (...) atribuíam um valor psicológico positivo ao comportamento anti-social em crianças, como uma reacção tanto à perda de pessoas que são amadas quanto à perda de segurança (...) ”. Também Strecht (2002, p. 37) concorda que as defesas psíquicas nestas crianças são: “ (...) algo de positivo e estruturante, capaz de manter competências e resistir a vulnerabilidades próprias ou criadas por situações adversas”.

A perda de identidade é das características, e simultaneamente consequências, mais comuns na literatura consultada (Siqueira, 2006; Marin, 1999, citado em Janczura, 2005; Sparling et al., 2005; Berger, 2003; Strecht, 2002; Winnicott, 2002; Cyrulnik, 1989). Cyrulnik (1989), como veremos, relaciona-a com o processo de historização.

Para Oriente e Sousa (2005) a representação de criança institucionalizada assenta em três parâmetros: desigualdade social, dimensão ética da injustiça e dimensão subjectiva do sofrimento.

Portanto, além da dor de estar separado dos seus, há ainda a dor do estigma, o que contribuirá para a perda de identidade.

Segundo Roy et al. (2004) o cuidado institucional associa-se a elevados níveis de dificuldades emocionais e comportamentais (particularmente défice de atenção e hiperactividade na escola). A perda da selectividade nas relações com os cuidadores estaria associada ao défice de atenção, à hiperactividade, e à combinação de ambas. O abandono, a negligência e os maus-tratos provocam conflitos que só encontram

expressão nas patologias do agir, nomeadamente comportamentos disruptivos, visíveis na dupla «actos não pensados, pensamentos não comunicados», pois “Parar para pensar é impossível. A criança é a ferida que fere” (Strecht, 2002, p. 233).

Alexandre e Vieira (2004) estudaram as relações de apego entre crianças institucionalizadas e verificaram que elas “falam alto” dos seus planos. Os resultados foram: baixa auto-estima, desejo de ir embora, sentimentos dirigidos à mãe biológica (culpa e defesa), elogio, indiferença, saudade, preocupação com o irmão e outros, segurança e agressão verbal. Além disto, faltando um adulto significativo, criavam relações de apego entre elas e o apoio social constituiu uma fonte de resiliência vital. Oriente e Sousa (2005) estudaram o significado de abandono num lar de acolhimento e encontraram três categorias de significados: invisibilidade (não perguntar o que é importante), transgressão (afirmação da não sujeição) e vínculos afectivos (os anteriores à institucionalização mantêm-se e são receptivos a novos vínculos). A transgressão é considerada a negação da invisibilidade. Já a significação da família, segundo Martins e Szymanski (2004), centra-se no modelo nuclear, assente na divisão dos papéis, de pais e filhos, segundo hierarquia de poder funcionalmente distribuída.

A criança institucionalizada deseja regressar ao tempo mítico anterior à separação e isto é acompanhado por dois mecanismos que bloqueiam a capacidade de pensar: negação e clivagem (Strecht, 2002). Também Berger (2003) fala nestes dois mecanismos e na idealização. No fundo, o desejo de voltar para casa é alimentado pela idealização de seus pais. Como diz Strecht (2002, p.87): “Apesar de tudo, qualquer criança tende a proteger os seus pais e a viver este dilema com ambivalência, muitas vezes geradora de grande ansiedade”. Refere a história de *Hansel e Gretel*, dos Irmãos Grimm, descrita como extremamente dolorosa, razão pela qual, depois de expulsos, voltavam para casa, acreditando que não se repetiria. E acrescenta: “Os afectos de perda, solidão e vazio são sempre os mais complicados de lidar e (...) podem levar a uma verdadeira “ansiedade impensável” (...) por isso, tantos denegam esse traumatismo e mantêm viva a mesma esperança, que muitas vezes não corresponde a nada mais do que uma idealização” (Strecht, 2002, p. 74-75). À luz do entendimento de Berger (2003) esta ambiguidade é facilmente entendida, na medida em que por trás da impossibilidade de renunciar à imagem idealizada dos pais verifica-se a “ (...) presença de elementos depressivos melancólicos nas crianças que sofrem intensamente a separação” (Berger,

2003, p. 76). Talvez por isso, Strecht (2002) defenda a idealização como uma forma de manter a esperança, evitar essa ansiedade impensável, esses elementos melancólicos indicados por Berger (2003). É essa ambiguidade, de que nos fala Berger (2003) que parece caracterizar estas crianças. A tendência é classificá-las como temperamentais, mas o problema parece mais grave; são absorvidas por autênticos momentos alucinatórios. Contudo, são simultaneamente adaptadas, psicóticas, dependentes e deprimidas. Berger (2003) finaliza num tom irónico “ (...) cada adulto pode portanto «escolher» o que prefere ver nelas ou deixar-se enganar pelos momentos de aparente adaptação à realidade” (Berger, 2003, p. 75). Berger fala-nos das (2003, p.81): “Defesas como a idealização ou construção de imagens internas compensatórias desses pais que contenham uma boa parte, um afecto positivo, poderá ser igual a manter uma ligação à vida, diminuindo a culpa consciente e inconsciente”. A culpa é muitas vezes camuflada (Berger, 2003; Strecht, 2002). As crianças constroem teorias sobre a razão de estarem ali e, quase sempre, atribuem a si próprias a responsabilidade pela institucionalização (Berger, 2003). Se é difícil construir uma má imagem de si próprio, mais difícil é construir uma imagem de “maus pais”. Ao auto responsabilizarem-se pela colocação é mais fácil inverter a situação (Berger, 2003). A idealização evita portanto essa ansiedade impensável, o que será vital nas crianças que sofrem violentamente a separação, mas esse mecanismo de defesa corresponde a uma realidade que não faz parte da vida da criança. A questão será portanto: como abordar as feridas destas crianças sem alimentar a idealização e sem causar essa ansiedade impensável?

Conhecer os quadros clínicos é importante para a decisão terapêutica e para a avaliação de riscos evolutivos irreversíveis: organização em estados deficitários ou de debilidade mental; desarmonias evolutivas (sobretudo narcísicas), com passagem a actos delinquentes, comportamentos aditivos, e dificuldades nas identificações sexuais com risco de fixações perversas (Strecht, 2002). Para Berger (2003, p. 231) os quadros mais comuns são: imaturidades emocionais “ (...) personalidades mal organizadas, eu não integrado, com falhas a nível escolar, mesmo com potencial intelectual dentro da média, jogo e discurso muito ligados ao concreto, atraso de crescimento e de linguagem, dificuldades de aprendizagem, problemas de comportamento, problemas orgânicos de repetição, dificuldades no controlo dos esfíncteres (...) ” e depressões e desorganizações pré-psicóticas ou psicóticas.

1.2. A *Psicoterapia de Inspiração Psicanalítica* ou a *busca de um sentido*

“Nada do que a psicanálise descobriu do psiquismo está ausente do conto”

René Kaës (1996, citado em Gufreind, 2003).

A *psicoterapia analítica* constitui uma forma de psicologia apoiada “ (...) nos princípios teóricos e técnicos da psicanálise, sem todavia realizar as condições de um tratamento psicanalítico rigoroso” (Pontalis & Laplanche, 1990, p.336). Partilha as mesmas referências teóricas que a Psicanálise e as maiores diferenças são ao nível técnico, onde o objectivo é “ (...) o máximo benefício terapêutico, o que, na prática, se constitui como uma prioridade, o que significa, plasticidade técnica em função da situação específica” (Leal, 2005, p.118). Para Gabbard et al. (2007) o objectivo é expandir no paciente a consciência dos conflitos, sentimentos, desejos, fantasias e motivações inconscientes. As principais modalidades são: a transferência, a resistência, a contratransferência, o inconsciente, o determinismo psíquico e a perspectiva desenvolvimentista. A P.I.P. tem métodos mais simples dirigidos para as necessidades imediatas, controla e limita a transferência e as regressões em consulentes com *eu* frágil ou rígido. Duas diferenças importantes são: maior frequência da posição frente a frente (em relação ao divã) e atitude do terapeuta que, sem faltar à neutralidade e à abstinência, têm uma atitude “ (...) mais suave, gratificante, activa e centrada sobre o real que uma psicanálise” (Leal, 2005, p.118-119).

Os desenvolvimentos de Winnicott, especialmente no que respeita aos conceitos de *objectos* e *fenómenos transicionais*, *espaço potencial*, *experiência cultural* (Winnicott, 1975), *capacidade de contenção* (Winnicott, 1984), *confiança* e *esperança* (Winnicott, 2002) tiveram aplicabilidade estrutural neste trabalho. Os conceitos *objectos* e *fenómenos transicionais*, assim como *espaço potencial*, adquiriram ainda mais importância neste através da leitura dos trabalhos do psiquiatra e escritor brasileiro Celso Gufreind (2003), cujos resultados mostram a íntima relação entre esses conceitos winnicottianos e a utilização terapêutica do conto de fadas na criança institucionalizada.

O trabalho com crianças tem, naturalmente, especificidades. A *livre associação de ideias* é, nas crianças, equivalente às experiências lúdicas, por isso “O clima reinante no *setting* (enquadre) deve ser o de liberdade para que a criança possa brincar, jogar, falar, movimentar-se, rolar pelo chão, cantar, pintar, gritar, desenhar, escrever, rasgar, fazer

coisas e expressar-se à sua moda, sem outras restrições que aquelas impossibilidades por razões práticas e pela necessidade de o analista preservar a sua integridade física” (Zimmerman, 2004, p.351). Winnicott (1975) afirma que o brincar é em si mesmo uma psicoterapia, mas que também pode tornar-se assustador se não há nele uma organização. Brincar é uma experiência criativa e na criança que não consegue brincar, o objectivo é trazê-la para a área do brincar antes de qualquer interpretação. A questão da interpretação é central, especialmente em crianças imaturas, pois como alerta Winnicott (1975, p. 75): “ Interpretação fora do amadurecimento do material é doutrinação e produz submissão”. Só quando a psicoterapia chega ao *brincar mútuo* é que a interpretação pode continuar o trabalho psicoterapêutico (Winnicott, 1975). De resto, o brincar deve ser espontâneo, e não submisso.

As características do trabalho psicoterapêutico com a criança institucionalizada adquirem ainda mais especificidades. Para estas crianças o pensar é muito difícil e doloroso e necessitam, antes de tudo, de se sentirem acolhidas (Strecht, 2002). É claro que isso também dependerá das características próprias da criança. Lescovar (2004, p. 47) chama a atenção para as necessidades que Winnicott apontou “ (...) dois factores intimamente imbricados: a capacidade/incapacidade da criança em ter esperança em um encontro humano que venha em seu auxílio, e também em relação ao ambiente imediato da criança que poderá ou não fazer bom uso do progresso alcançado por ela por meio da integração favorecida pela consulta. Relacionado com as características da criança, mas também com as características do meio ambiente, está o conceito de resiliência, desenvolvido por Cyrulnik (2003), que se tem debruçado sobre a narração e os contos de fadas, associando-os à resiliência, conceito que tem ganhado importância junto das populações em risco. O psicanalista intitula um de seus capítulos: Os contos como pilar de resiliência e acrescenta que a melhor definição para resiliência é o “(...) processo que permite o retomar de um dado desenvolvimento apesar de um traumatismo e circunstâncias adversas” (Cyrulnik, 2000, p.225). Segundo o psicanalista os adultos resilientes foram crianças ajudadas a dar sentido às suas feridas.

O primeiro e último papel do psicólogo deve ser, tal como diz Strecht (2002, p.89) “ (...) ouvir e estar disponível para partilhar um sofrimento (...) muito mais do que perguntar ou tentar interpretar”. Gabbard et al. (2007) menciona que os psicoterapeutas psicodinâmicos consideram-se como um continente pronto a receber projecções. Essa

qualidade de “continência”, de facto, parece fundamental. Winnicott (1984) destaca qualidades cruciais na intervenção em lares de acolhimento: capacidade de contenção e de identificação do terapeuta para com o consulente (sem perder sua identidade) e confiança profissional. A capacidade de contenção está directamente relacionada com um outro aspecto; se o terapeuta não tiver esta faculdade essencial, não só não poderá ajudar a criança, como se verá confrontado com um impacto emocional, que pode ter consequências graves, nomeadamente para a criança (Strecht, 2002).

Mas ser *continente* (Bion, 2004), em contextos de grande sofrimento psíquico, pode não ser tarefa fácil. Talvez por esta razão, tanto Winnicott (2002) como Strecht (2002) concordem com a extrema necessidade da equipa técnica ser apoiada. Clare Winnicott (s.d., citado em Winnicott, 2002, p. XIV-XV) afirma acerca de Winnicott: “ (...) imprimia um sentido e um significado, ajudando assim os membros de equipa que viviam com as crianças a manterem a sua sanidade no mundo subjectivo e bizarro das crianças (...) ”. Como é evidente, os técnicos só podem prestar um trabalho construtivo e criativo (Winnicott, 2002), se eles próprios possuírem condições para tal. Por isso Strecht (2002) diz que o trabalho da instituição deve articular todos os recursos para minimizar aspectos negativos e engrandecer os saudáveis. Desta forma, “ (...) é fundamental que nenhum técnico fique sozinho na orientação destes casos, sob pena de se ver a braços com um extremo impacto emocional, aumentando o risco de agir a sua contra – atitude em desfavor da criança ou da família” (Srecht, 2002, p. 91). Esse impacto é causado pelo eco nas emoções de quem as conhece e procura ajudar, pois abordar o abandono, a perda, a morte, é ir ao encontro das nossas principais angústias (Strecht, 2002). É incrível a escassez da literatura a este nível, como alerta Martins (2004, p. 317) na sua tese de doutoramento: “ (...) um assunto de especial interesse (...) todavia pouco estudado”. A falta de apoio aos técnicos é um problema grave com repercussões subestimadas, pois as crianças moldam-se aos adultos e se os adultos se oferecerem como uma presença continuada no tempo, contribuem para resolver *processos patológicos de descontinuidade*, devolvendo-lhes um conforto genuíno e uma esperança digna, facilitando uma cura (Strecht, 2002). Raymond (1998, citado em Machado & Gonçalves, 2002) junta a necessidade securizante, promoção do desenvolvimento pessoal e construção da identidade.

Mas o processo de (re) construção da identidade é um grande desafio, pois além das dificuldades circunstanciais, há o despertar de *fantasmas de vergonha*, causados pelo abandono (Cyrulnik, 1989). Cyrulnik (1989) observa que a vergonha é a principal emoção da criança institucionalizada por si mesmo, à qual se junta a desvalorização e a culpabilidade (Strecht, 2002) e explica, em relação às crianças abandonadas: “ (...) esta consciência de si mesmo, esta identificação retrospectiva, caracteriza o processo de historização que (...) é um processo activo de construção do próprio passado, que confere uma forma à identidade de quem fala” (Cyrulnik, 1989, p.76).

Ora, se as principais problemáticas destas crianças relacionam-se com a separação, com a vergonha (Cyrulnik, 1989), derivada da retirada pelas entidades judiciais e sociais, com a perda, o que leva a criança a um sofrimento intenso, à perda da identidade, e, muitas vezes, a sentimentos e ideias alucinatórias (Berger, 2003) e, se para Strecht (2002, p.79), “ (...) o trabalho à volta das questões de separação, perda e sentimento de pertença se fazem fornecendo a capacidade de simbolizar e reparar (...)”, torna-se necessário um mediador, que ajuda a criança a pensar, como diz Gutfreind (2002) sem provocar esse ansiedade impensável de que fala Strecht (2002).

Guerin (1981 a, citado em Gutfreind, 2003), numa revisão literária afirma que o conto permite a representação dos desejos a uma distância afectiva ideal, isto é, que não bloqueie o pensamento da criança. Por outro lado Gutfreind (2003, p.135) acrescenta que a ficção regula o retorno do material recalcado e que esse “ (...) espaço de organização estética (...) poderia funcionar como um aparelho psíquico substituto (...) sobretudo em casos nos quais o aparelho original se encontra fragilizado”. Assim, segundo o psiquiatra e escritor brasileiro, Guerin (1981 a, citado em Gutfreind, 2003, p.135/136) considera o conto como “ (...) um instrumento capaz de evitar um desregramento emocional na medida em que pode absorver o retorno desse material reprimido e ameaçador, desencadeando um processo de elaboração e impedindo assim a paralisia do pensamento. Portanto, o *filtro da narrativa* que Gutfreind (2003) identifica nos contos servirá para impedir o bloqueio da actividade associativa e o surgir de sintomas que o tratar de outra forma questões muito dolorosas poderia causar.

Desta forma, poder-se-á propor a utilização do conto de fadas como mediador na relação terapêutica como uma resposta à criança institucionalizada.

A busca da autonomia que objectiva o recuperar da identidade, tão bem tratada pelos contos de fadas (Bettelheim, 2002), e que caracteriza a transgressão da criança institucionalizada, pela não sujeição, mas pela forte ansiedade de que falam Oriente e Sousa (2005), Strecht (2002) e Berger (2003), é um dos aspectos mais importantes a ter em conta na intervenção psicológica com a criança institucionalizada.

A forma de Cyrulnik (2003) tratar os contos é fascinantemente merecedora de um tratamento individualizado e mais aprofundado, e no fundo vai de encontro ao trabalho de Gutfreind (2002), que ajudou crianças institucionalizadas a pensar as suas dores e, assim “ (...) conduzir o sujeito magoado à criatividade resiliente ou à mitomania, que mistura a glória imaginária com a humilhação da realidade (...) ” como que “ (...) uma máscara para a vergonha” (Cyrulnik, 2003, pp. 98-99).

Gutfreind (2002), na investigação pioneira que levou a cabo, sugere que a criança pode refugiar-se, nos momentos mais difíceis da sua vida, como o é a separação dos pais, alargando o espaço potencial a partir da combinação de imagens, de brincadeiras e ilusões, podendo assim inventar, imaginar, ver de outra forma o concreto. O investigador comprovou na sua prática clínica e na referida investigação que os contos foram uma fonte de abertura do espaço potencial, na medida em que as crianças puderam sentir prazer ao escutar e contar, bem como inicia verbalizações criativas à volta das histórias, abrindo um espaço propiciador de uma experiência nova de criação do inatingível e do insólito. Assim, os contos, na presença de uma relação terapêutica, ajudaram as crianças a pensar a história de vida e as relações com as figuras parentais, dando representações das suas dolorosas vivências de perda, de separação, de abandono.

O conto de fadas é portanto reconhecido no que diz respeito à possibilidade de desempenhar um papel importante nos fenómenos transicionais (Bonnafé, 1994; Diatkine, 1989; Diatkine, Bonnafé & Roy, 1986, citados em Gutfreind, 2002), ajudando a criança a representar as vivências de forma menos dolorosa (Gutfreind, 2002). Mas afinal, o que tem de tão especial o conto de fadas a ponto de se constituir como fonte de abertura do *espaço potencial* e promotor da saúde mental?

CAPÍTULO II – O CONTO DE FADAS

O conto de fadas, *forma de arte sem par* (Bettelheim, 2002), é para Gutfreind (2003) um objecto lúdico comparado ao jogo. Bettelheim (2002) aborda de maneira peculiar os temas fundamentais do conto de fadas, que são também os da criança institucionalizada (Strecht, 2002), como a separação, a perda, a solidão, o vazio, o sentimento de abandono, a busca da autonomia.

Gutfreind (2002) chama a atenção para a utilidade clínica do instrumento que representa o conto de fadas com a criança institucionalizada. Os principais temas psíquicos considerados no estudo que levou a cabo foram a carência afectiva, a separação pais/filhos e o lugar familiar. O conto de fadas, tão sabedor destes temas, pode constituir o início do desenvolvimento de uma intervenção que ajude estas crianças a pensar e elaborar de um modo mais suportável a sua história de vida.

Porque motivo (s) o conto de fadas conhece questões tão dolorosas e simultaneamente importantes ao desenvolvimento humano, antigas e indecifráveis, como a da própria origem dos contos de fadas e da narratividade, e em que medida a utilização do conto pode ser psicoterapêutica?

Procedeu-se a uma revisão literária, nomeadamente no que respeita às origens do conto, tentando descortinar as características e motivos que fazem dele uma obra aberta (Bettelheim, 2002), com diferentes efeitos terapêuticos e aplicações, particularmente junto de populações portadoras de carência afectiva.

2.1. Um pouco de história do conto de fadas

Segundo Barthes (1985) nunca existiu nenhuma sociedade sem um certo grau de narratividade, sem um repositório de histórias ou sem a necessidade de contar histórias. Uma breve revisão bibliográfica revela a dificuldade generalizada em identificar uma origem comum aos contos. Dá-se por certo que a sua origem perde-se e confunde-se com as grandes descobertas da Humanidade (Corso & Corso, 2006; Costa et al., citado em Vidigal, 2005; Gutfreind, 2003; Bettelheim, 2002; Costa & Baganha, 1991; Franz, 1980; Gotlib, 1988). Gotlib (1988) acrescenta que *estória* é anterior à escrita, mais antiga do que a necessidade de explicá-la e sempre reuniu pessoas que contam e ouvem.

Em termos geográficos, em 1984, Theodor Benfey tentou provar que os temas dos contos de fada se originaram na Índia e migraram para a Europa, enquanto outros como Alfred Jensen, H. Winkler e E. Stucken (s.d., citados em Franz, 1990) defendiam a origem babilónica. Gotlib (1988) afirma que os contos egípcios são os mais antigos (teriam aparecido por volta de 4 000 anos a.C.). Também Franz (1990) contempla, entre outras, a teoria de que a origem dos contos cairia no Egipto. Depois os contos do Oriente: *Pantchatantra* (VI a.C.), ganhando, depois de Cristo, tradução árabe (séc. VII) e inglesa (séc. XVI) (Franz, 1990). Entretanto as *Mil e uma noites* circulam da Pérsia, no séc. X, para o Egipto, no séc. XII, e para a Europa, no século XVIII (Gotlib, 1988).

As *Mil e uma noites* são a colectânea que tem resistido ao tempo. Conta-se que, devido à traição da esposa de Shariar, este planeava desposar uma virgem por noite, que morreria no dia seguinte para garantir a fidelidade. Para se salvar, Sheherazade começou a contar estas histórias, noite após noite, distraíndo o rei e deixando-o curioso, de forma a querer continuar a ouvi-las e assim adiar a morte e prolongar a vida (Gotlib, 1988).

Mas as *Mil e uma Noites* parecem não estar sós no que respeita à conservação desde a antiguidade. Refira-se Apuleio, escritor e filósofo do séc. II d.C. que escreveu *Amor e Psyche*, um conto de fadas do género de *A Bela e o Monstro* (Franz, 1990).

No séc. XIV dá-se a importante transição: o conto transmitido oralmente e registado sob a forma escrita, ganha a categoria estética; o contador procura agora a forma artística do conto sem perder o tom da narrativa oral (Gotlib, 1988). Para Gotlib (1988) esta mudança paradigmática na história do conto deveu-se essencialmente aos contos eróticos de Bocaccio no seu *Decamerone*, traduzidos para muitas outras línguas.

Depois de Marguerite de Navarre (no século XVI) e Cervantes, da recolha de contos por Perrault (no século XVII) e de Fontaine no seu contar fábulas (século XVIII) “ (...) o conto se desenvolve estimulado pelo apego à cultura medieval, pela pesquisa do popular e do folclórico, pela acentuada expansão da imprensa, que permite a publicação dos contos nas inúmeras revistas e jornais” (Gotlib, 1988, p.7). É a criação do conto moderno; Grimm a registar contos e Edgar Allan Poe contista e teórico (Gotlib, 1988).

Um importante aspecto ligado à evolução dos contos é que estes nunca foram para crianças (Bettelheim, 2002). Eram dirigidos a jovens e adultos. Vale a pena ler o original do *Capuchinho Vermelho*, que Perrault recolheu no século XVII:

“(…) Pa pam.

- Entre, querida.

- Olá vovó. Trouxe um pouco de pão e leite.

- Sirva-se também, querida. Há carne e vinho na copa. A menina comeu o que foi oferecido, enquanto um gatinho dizia: “menina perdida! Comer a carne e beber o sangue da avó!”

Então o lobo disse:

-Tire a roupa e deite-se comigo (...)

- É para comer melhor você, querida.

E ele a devorou (...).

Corso e Corso (2006, p. 15)

Como se vê, não há nenhum caçador que vem salvar a menina, nem final feliz, nem uma moral da história. Segundo Darnton (s.d., citado em Corso & Corso, 2006) o objectivo não era prevenir as crianças para os perigos, ou seja, não era sequer educativo. Corso e Corso (2006) aprofundaram o interesse psicológico pelos contos de fadas. Em *Fadas no Divã, Psicanálise nas Histórias Infantis* reflectem a representatividade do conto de fadas enquanto estrutura inconsciente inata do ser humano, tal como referiu Jung, e sobre seu carácter terapêutico, sujeitos à interpretação, alívio e mesmo à reconstrução parcial da psique (Lya Luft, s.d., citado em Corso & Corso, 2006). Para os psicanalistas o conto de fadas só no séc. XIX integrou a rica mitologia universal; não possuía a riqueza simbólica transformada num repositório de significações inconscientes aberto à interpretação psicanalítica. Segundo Darnton (s.d., citado em Corso & Corso, 2006) os contadores de histórias do século XVIII, em França, espelhavam um mundo de brutalidade nua e crua. Aqui aparece a concordância: o conto de fadas, ou maravilhoso nasceu da recolha feita por Perrault, e entretanto outros, da tradição oral camponesa do século XVII, da criação da *família nuclear* e da *invenção da infância* (Franz, 1980; Gotlib, 1988).

Para Franz (1990), a primeira publicação de um conto de fadas de que se tem notícia data de 1697, onde Charles Perrault narra contos em prosa no livro intitulado *Contos da Mãe Gansa*. Assim nasceu o primeiro interesse emocional de Herder, já

referido, em pesquisar as reminiscências de uma “antiga sabedoria” ou “fé” (Franz, 1990). Mas, tal como Bettelheim (2002) referiu, também Corso e Corso (2006, p.16) afirmam que antes do séc. XIX “ (...) os contos populares pré-modernos talvez fizessem pouco mais do que nomear os medos presentes nos corações de todos (...)”.

Franz (1990), parte da teoria arquetípica de Jung, inserindo-se assim numa das grandes escolas teorizadoras de temas mitológicos. Os contos de fada seriam representativos dos arquétipos, na sua forma mais simples, plena e concisa, explicando a antiguidade dos contos. Segundo Jung (s.d., citado em Franz, 1990) as concepções de cada arquétipo são, na sua essência, um factor psíquico desconhecido. Para Jung (s.d., citado em Franz, 1990) este *factor psíquico desconhecido* é o próprio *self*, a totalidade psíquica de um indivíduo e também, paradoxalmente, o centro regulador do inconsciente colectivo. Ora, cada indivíduo tem a sua própria forma de experienciar o *self* e os diferentes contos fornecem quadros diferentes dessa experiência (Franz, 1990). *Os Três Porquinhos*, por exemplo, tratam da importante tarefa, na construção do *self*, de introduzir o princípio de realidade ao já instalado princípio de prazer e a *Gata Borralheira* trata da tão universal e intemporal rivalidade fraterna (Bettelheim, 2002).

Tal como Freud entendia que o sonho é uma forma de representação simbólica dos processos psíquicos individuais, Jung entende o mito, a lenda e o conto de fadas como representações simbólicas de processos psíquicos colectivos (Franz, 1990).

Também Costa e Baganha conceptualizam os contos de fadas na linha de Jung e Franz: “Os contos de fadas constituem uma literatura de tradição oral que se foi preservando pela sua repetição ao longo de gerações” (Costa & Baganha, 1991, p.22). Só as histórias com sentido mais profundo e duradouro eram transmitidas de contador em contador, de avós e pais às crianças, formando uma cadeia ao longo dos séculos e, em alguns casos, ao longo dos milénios (Bettelheim, 2002). Efectivamente, a primeira escola apresentada por Franz (1990) vem já de Platão; a ideia de que as mulheres mais velhas contavam às suas crianças histórias simbólicas (“*mythói*”) e que a partir daí inseriram-se os contos de fada na educação das crianças. A escola simbólica (Heyne, Creuzer e Görres, s.d., citados em Franz, 1990) defende que os mitos expressavam simbolicamente realizações e pensamentos filosóficos profundos e eram um ensinamento místico de algumas verdades mais profundas (Franz, 1990). Curiosamente, na mesma linha de pensamento, Max Müller (s.d., citado em Franz, 1990) (séc. XIX,

linguista, orientalista e mitólogo alemão) interpretou os mitos como imitações dos fenómenos naturais, tal como o sol e suas diferentes aparições, a lua, a aurora, a vida da vegetação e a tempestade. Ainda no séc. XIX, Bastion (s.d., citado em Franz, 1990) refere que todos os temas mitológicos são “pensamentos elementares”. A espécie humana teria um pensamento elementar que não migra; é congénito a cada indivíduo, e esses pensamentos elementares aparecem com variações diferentes. Os mitos sempre agiram nas nossas vidas. Com o Édipo, por exemplo, Freud consciencializou-nos “ (...) do inevitável caldeirão de emoções que cada criança, à sua maneira, tem de enfrentar a partir de determinada idade” (Bettelheim, 2002, p. 35).

Com maior foco psicológico, nos finais do século XIX, Laistner (s.d., citado em Franz, 1990), coloca a hipótese de que os temas básicos dos contos de fadas derivam de sonhos. Também o etnólogo Steiner (s.d., citado em Franz, 1990) defendeu que as crenças sobrenaturais e mágicas dos primitivos provinham de experiências de sonhos. Só depois aparece a escola literária, interessada nos aspectos formais e em diferenciar os tipos de contos: o mito, a lenda, histórias cómicas, histórias de animais, histórias jocosas, e o que se pode chamar de contos de fada clássicos (Franz, 1990).

Gutfreind (2002) considera que foi com a Psicanálise que o conto passou a ser estudado de forma mais científica e que é preciso reconhecer que foi ela que deu importância ao facto de o conto poder ter repercussões na nossa vida psíquica (fonte de motivos humanos, como disse Freud). Efectivamente, Guerin (1981 a, citado em Gutfreind, 2003) fez uma revisão literária a cerca da presença dos contos na obra do pai da Psicanálise. Guerin (1981 a, citado em Gutfreind, 2003) refere que Freud nas suas primeiras conferências tinha já percebido o valor dos contos, em função do seu conteúdo, na medida em que representa os desejos do leitor ou do ouvinte, ao mesmo tempo que permite a importante questão de manter o afecto a uma boa distância das representações, questão fundamental na intervenção com determinadas populações. Estudou também, inspirado em Freud (1919, citado em Gutfreind, 2003) a função reguladora que a ficção organiza em relação ao retorno do material reprimido. De facto, a Psicanálise confere muita importância à palavra, à narrativa e à troca de histórias, que, afinal, é um dos núcleos do trabalho analítico: retomar as histórias do paciente e dizer-las de outra maneira (Gutfreind, 2003).

André Jolles (s.d., citado em Gotlib, 1988) analisa o conto enquanto *forma simples*, isto é que permanece através dos tempos, contada e recontada por vários, sem perder a sua forma. Para Jolles (s.d., citado em Gotlib, 1988) o conto maravilhoso ou o conto de fadas é aquele cujas personagens, lugares e tempos, não são determinados historicamente e narram como as coisas deveriam acontecer. Existe uma ética do acontecimento. Mas o maravilhoso é visto como fundamental no conto de fadas; aliás será ele que lhe confere a principal característica: o carácter imaginativo (Goés, 1991).

Vladimir Propp (1928, citado em Gotlib, 1988) estudioso russo do conto, interessou-se profundamente pela *Morfologia do Conto*, partindo da permanência das formas simples de Jolles, para a qual Grimm (1812, citado em Gotlib, 1988) já tinha alertado, para determinar as constantes e variantes dos contos (Gotlib, 1988). Propp (1928, citado em Gotlib, 1988) encontra 31 funções, por exemplo a função da ausência de um dos membros da família em *Capuchinho Vermelho*, e 7 personagens, cada uma com a sua dimensão de acção: o antagonista ou o agressor, o doador, o auxiliar, a princesa e seu pai, o mandatário, o herói e o falso herói.

Mas como são possíveis tais constâncias em contos provenientes dos mais diversos pontos do mundo? Esta é a questão que se colocou, e ainda coloca, durante séculos e para a qual parece ainda não haver uma resposta definitiva. Gotlib (1988, p.25) coloca a questão da seguinte forma: “Mas não haveria uma semelhança entre contos de diversos povos porque existiria uma semelhante disposição da psique humana, através dos tempos?”. Esta é, conforme afirma o autor, uma explicação na linha antropológico-psicanalítica, que se apresenta na esfera da abordagem psicanalítica actual dos contos de fada (p.e. Coso & Corso, 2006; Bettelheim, 2002; Franz, 1990).

2.2. Os benefícios psicoterapêuticos do conto de fadas

Os efeitos terapêuticos dos contos de fada são conhecidos desde épocas passadas em várias culturas. Um bom exemplo disso é as Histórias das *Mil e Uma Noites* que foram narradas ao rei Shahryar para curá-lo da depressão e desorganização profundas. Diz-se que foi necessário ouvir os contos durante mil noites (Costa et al., 2005). Bettelheim (2002) constata que os pensadores modernos estudiosos dos mitos e dos contos de fada, quer de um ponto de vista filosófico, quer de um ponto de vista psicológico, chegaram à mesma conclusão. Mercea Eliade (s.d., citado em Bettelheim,

2002), provavelmente o maior historiador, mitólogo e filósofo das religiões, vê os contos de fadas como: “modelos para o comportamento humano que dão sentido e valor à vida”. Além disto “ (...) sugere que os mitos e os contos de fadas derivaram ou dão expressão simbólica aos ritos de iniciação ou outros ritos de passagem” (Bettelheim, 2002, p.48) e que é por isto que satisfazem uma necessidade fortemente sentida e são portadores de um sentido tão profundo. Diatkine (1998, citado em Vidigal et al., 2005) atribui o mesmo valor de expressão simbólica, na medida em que os inícios como “Era uma vez...” ou “No tempo em que os animais falavam...”, entre outros, enviam-nos para os primeiros anos de vida, onde tudo era possível. Além disto, cria condições que permitem proteger das próprias experiências (Gutfreind, 2003).

É no alcance de objectivos da criança, que visa o sentido de vida, onde entram alguns ingredientes básicos, como refere Bettelheim (2002, p.11) “ (...) tem de estimular a sua imaginação; tem de ajudá-la a desenvolver o seu intelecto e esclarecer as suas emoções; tem de estar sintonizada com as suas angústias e as suas aspirações; tem de reconhecer plenamente as suas dificuldades e, ao mesmo tempo, sugerir soluções (...)”.

Para Cabral (2007) os contos de fada inserem-se nos cenários mitos, que dão suporte à criança para decifrar os enigmas da sexualidade, do desejo, da diferença dos sexos, do nascimento, da morte. Além disto, para Bion (2004, citado em Cabral, 2007), os aqueles participam na construção do mito pessoal: a sua história ou narrativa.

Segundo Costa et al. (2005, p.76) o conto personaliza e externaliza controladamente o mundo externo “ (...) oferecendo personagens nas quais elas podem personalizar os desejos destrutivos numa só figura, ir buscar satisfações desejadas a outras e identificar-se ainda com uma outra, conforme as suas necessidades (...)”.

Lafforgue (2002, citado em Costa et al., 2005) realizou um trabalho de mais de trinta anos no Hospital de Dia de Bordéus com crianças autistas e psicóticas. Estudou o valor da intercomunicação entre adultos e crianças, através do conto tradicional. Concluiu que contos simples como *Os Três Porquinhos* ou *O Capuchinho Vermelho* revelaram-se estimulantes para aquelas e anti-depressivas para os terapeutas.

Se o conto de fadas é a expressão dos processos psíquicos do inconsciente, como diz Franz (1990), a consequência é o valor para a investigação científica do inconsciente, que é superior a qualquer outro. Nestes contos, ao contrário de mitos,

lendas ou outro material mitológico, existe material cultural consciente muito menos específico, logo, espelham claramente as estruturas básicas da psique (Franz, 1980).

Efectivamente, os contos de fadas apresentam uma mesma estrutura e temática: falam *da* busca da totalidade psíquica, da plenitude do ser. (Bettelheim, 2002). Franz (1978) dedica uma obra *La voi de l'individuation dans les Contes de Fées* para reflectir sobre a individuação e os contos de fadas. Todos os benefícios apontados por Bettelheim (2002, p.13) visam, precisamente, a individuação. Pensa-se que é isto que trata ao afirmar: “ (...) as histórias falam ao seu ego nascente, encorajando o seu desenvolvimento, enquanto, ao mesmo tempo, aliviam tensões pré-conscientes ou conscientes (...) elas dão crédito e corpo conscientes às tensões do *id* e mostram os caminhos para satisfazer as que estão alinhadas com as exigências do ego e do superego”. Godinho (1991, p.67) refere a evolução maturativa: “ (...) o grande objectivo do percurso heróico é a conquista de um espaço exterior que simbolize a criação de um espaço interior para o *eu* do jovem herói, à procura de um lugar para instalar a sua identificação (o seu reino), e assim se libertar do passado e do espaço do Outro”.

Bettelheim (2002) diz que o impacto só é possível porque estes contos tem a capacidade de distrair, divertir, elucidar sobre si mesmo e desenvolver a personalidade. Depois, a identificação que a criança lança sobre o herói vai fazer com que, na sua imaginação, sofra com ele, o acompanhe em todas as tribulações, e também na sua vitória. Os contos transmitem a única coisa que pode manter-nos ligados ao mundo: a “ (...) formação de uma relação verdadeiramente genuína (...) ” (Bettelheim, 2002, p. 19).

Relacionado com a individuação parece estar também a direcção para o futuro que vemos nos contos; encorajam a criança a livrar-se das dependências infantis, orientando-a para uma existência mais independente, através da consciencialização mais madura que põe ordem no caos interior e, assim, descobre a sua identidade e vocação (Bettelheim, 2002). Um aspecto fundamental nos primórdios da conquista da identidade é a diferenciação da função binária, inexistente em muitas crianças regredidas (Costa et al., 2005). Também no conto de fadas Propp (1928, citado em Costa et al., 2005) concluiu que funciona como “ (...) iniciação à diferenciação: Do Eu/Outro, alto/baixo, diante/trás, exterior/interior (...) ”, etc (Costa et al., 2005, p.80).

Outra função é permitir a externalização de processos internos; compreensíveis à criança porque representados pelos personagens com os quais a criança se identifica. Assim, “ (...) é terapêutico porque encontra a sua própria solução contemplando o que a história parece conter a seu respeito (...) ” (Bettelheim, 2002, p.36).

Um factor importante é que as crianças têm de se afastar dos conteúdos do seu inconsciente, a fim de controlar as pulsões (Bettelheim, 2002). Considera-se que se as crianças, particularmente as que têm defesas rígidas, como as institucionalizadas (Strecht, 2002), se magoarem demasiado ao entrar em contacto com suas “feridas”, a consequência, muito provavelmente, será o afastamento de si mesmo, da sua realidade. Mas mesmo que não empreenda nenhuma mudança, como os contos sugerem, exterioriza as suas tendências, ficando livre para pôr em ordem suas tendências contraditórias (Bettelheim, 2002). É evidente, em qualquer conto, a dimensão das transformações. Um dos contos preferidos pelas crianças é *Os Três Porquinhos*, onde assistimos à evolução da personalidade até à autonomia. Nesse sentido, Bettelheim (2002, p.100) enfatiza a luta pela integração em *A Abelha-Mestra*: “ (...) a luta simbólica da integração da personalidade contra a desintegração caótica”.

Uma ideia muito corrente é a importância de fantasiar, brincar, na infância. A fantasia, tão presente nos contos, é uma ajuda para transcender a infância (Bettelheim, 2002). É o encantamento do mundo, existente nos contos de fadas, que se apresenta tão propício para o desenvolvimento da imaginação infantil (Costa et al., 2005; Bettelheim, 2002; Franz, 1990). Bettelheim (2002, p.14) esclarece: “ É aqui que os contos de fadas têm um valor ímpar, porque oferecem à imaginação da criança novas dimensões que seriam impossíveis ela descobrir só por si (...) sugerem imagens através das quais ela pode estruturar os seus devaneios, e com isso orientar melhor a sua vida”. Cyrulnik (2003) diz que quando o desespero é permanente o devaneio pode preencher a *psiqué* com sentimentos do conto e portanto, constituir-se factor de protecção e de reparação.

Mesmo a criança dita “normal” tem de lidar com sentimentos que causam sofrimento: decepções narcísicas, dilemas edípicos, rivalidades fraternas, dependências infantis, sentimentos de culpa (Luksys, 2002). É por isto que para Bettelheim (2002) os contos são símbolos de acontecimentos ou problemas psicológicos “ (...) capazes de ajudar a criança nos seus problemas e necessidades mais profundas, consolando-as e encorajando-as a atravessar com confiança as intempéries da vida” (Luksys, 2002, p.

115). Ao contrário dos contos modernos, embora presentes na vida de todos nós “O conto de fadas (...) confronta com as exigências básicas do homem” (Bettelheim, 2002, p.16). Franz (1985, citado em Souza, 2005) destaca símbolos como a sombra partindo da ideia junguiana de que ela é tudo o que faz parte da pessoa (a própria pessoa desconhece) e consiste em elementos pessoais e coletivos. Também Cyrulnik (2003, p. 102) sobre o símbolo da sombra, postula a necessidade da forma para nos reconstituirmos e acrescenta “ (...) o que não pode ser dito pode sempre ser para-dito”.

O encantamento do mundo, que vários autores identificam nos contos de fadas, é visto por Cyrulnik (2003, p.8) da seguinte forma: “ (...) os homens, única espécie que possui seis sentidos, vivem no duplo encantamento dos sentidos e do sentido que a historicidade cria ”. Mas a história não pode ser contada a partir do nada; é necessários que sejamos sensíveis à realidade da criança e talvez ao sentido da vida da criança (Cyrulnik, 2003). Depois de estarmos sensíveis à criança, refere Cyrulnik (2003, p. 47), “As crianças adoram a delícia dos inícios: “Era uma vez...”, é um bonito acontecimento, uma promessa de felicidade, um envolvimento afectivo no qual aquele que fala prevê aventuras verbais para partilhar com aquele que escuta”. A propósito, Luksys (2002) acrescenta que o terapeuta fica com olhos e mente livres para perceber o impacto das passagens do conto na criança e que neste envolvimento libidinal estão envolvidas trocas de significações inconscientes entre a dupla. Sobre este assunto, Bettelheim (2002, p.192) é também muito claro; ele entende, no capítulo *A arte de contar histórias de fadas*, que para o conto atingir o máximo da consolação, dos sentidos simbólicos e interpessoais, deve ser contado ao invés de ser lido, mas se lido “ (...) deve lê-lo com emoção, envolvendo o conto em si e a própria criança, com empatia pelo que a história pode significar para ela”. E assim um conto pode constituir um *efeito único*, como diria Poe, ou uma *epifania*, que Gotlib (1988) foi beber a James Joyce para apelidar este *momento especial*, característica essencial para nutrir o conto da importante capacidade transformadora, de mudança. A epifania integrar-se-ia num dos quesitos da beleza: primeiro a *integridade* (percepção de uma coisa como integral), segundo a *simetria* e, finalmente, a *epifania* (a coisa tornar-se ela mesma) – a qualidade suprema do belo, como diria Fatea (s.d., citado em Gotlib, 1988). A noção de *conto excepcional*, de Cortázar, destaca qualidades, como o significativo, que vai muito além da pequena e até miserável história que conta (Cortázar, s.d., citado em Gotlib, 1998).

Um aparente problema com é o carácter moral dos contos. Bettelheim (2002) explica que os contos amorais não mostram a polarização de pessoas boas e más e que contos como *O Gato das Botas* ou *João e o Pé de Feijão*, não sugerem a opção entre o bem e o mal mas a *esperança* de que até os mais fracos podem vencer. De resto, para Costa et al. (2005, p. 76) os contos possibilitam “ (...) a comunicação com os outros e manter um diálogo interno com as nossas imagos, nomeadamente com os “bons” e os “maus” da nossa própria história intrapessoal”. Em relação à evolução interior do eu: “ Sem ética, não haveria orientação e as provas não teriam sentido nenhum (...) ela é (...) o que justifica o espaço pessoal e social para um novo *eu*” (Godinho, 1991, p. 73).

Costa e Baganha (1991) referem que olhamos para um recém-nascido mais como alguém que vive porque tem as necessidades básicas satisfeitas do que porque quer ou deseja. Contudo, desde os estudos de Spitz e Bowlby que sabemos que as autoras estão certas quando dizem” “ (...) parece-nos que este querer que este desejar são aquilo que efectivamente mantém vivo na criança o seu projecto de viver” (Costa & Baganha, 1991, p.28). Mantemos vivo o projecto de viver se, durante a vida formos encontrando, nas coisas, nas pessoas, nas ideias, “ (...) o objecto capaz de responder ao vazio do desejo (...) usando a linguagem do desejo (...) ” (Costa & Baganha, 1991, p. 33). É essa a linguagem de que fala a arte em geral, tudo que vê o mundo com poesia, a linguagem do símbolo, que expressa o olhar afectivo, que é a linguagem da emoção e que não cabe na palavra, mas que dá rosto ao desejo (Costa & Baganha, 1991). Os contos respondem também à necessidade de fabulação. Cyrulnik (2003) refere a tradução anti-traumática que o protagonista do filme *A vida é bela* fornece ao filho quando se encontram num campo de concentração nazi. O mesmo se pode dizer do “amigo imaginário” que muitas crianças solitárias têm (Cyrulnik, 2003). A capacidade transformadora do mundo real pela fabulação num outro mais subjectivo e mais suportável é inegável (Costa & Baganha, 1991). Curiosamente, estabelece-se aqui um paralelismo com a noção de *espaço potencial* de Winnicott (Costa & Baganha, 1991).

Outras abordagens tentam demarcar-se no plano teórico e que têm estudado o papel dos contos de fadas no desenvolvimento cognitivo (Prado, 2005; Souza, 2005). Souza (2005) vai além dos benefícios cognitivos e descortina uma dimensão menos conhecida em Piaget: as concepções sobre o papel das valorizações afectivas na construção do conhecimento e no desenvolvimento da criança. A autora estudou, em

crianças de diferentes faixas etárias, o papel dos sentimentos nas representações de dois contos de fadas dos *Irmãos Grimm*. As categorias resultantes foram as seguintes: interesse visando o bem material; interesse visando o bem material mas em busca de equilíbrio nas relações; interesse visando a reciprocidade nas relações e virtude moral.

Cyrulnik (2003) analisa a vida de Marilyn Monroe e do próprio autor de *O Patinho Feio*, Hans Christian Anderson, e como algumas mulheres e a cultura dos contos foram motivo de retorno ao desenvolvimento, apesar das adversidades. A última biografia do escritor começa com a seguinte frase: “A minha vida é um lindo conto de fadas rico e feliz” (Cyrulnik, 2003, p. 142). Em relação a Marilyn, que viveu em vários orfanatos e famílias de acolhimento, Cyrulnik (2003) afirma que esta não foi mais agredida do que o pequeno Hans; mas não encontrou nem a estabilidade afectiva nem as histórias de que precisava para perceber como devia viver para superar-se.

Costa e colaboradores (2005) efectuaram uma intervenção baseados na ideia da dramatização dos contos de fadas com crianças com perturbações da comunicação e/ou da linguagem. Houve resultados significativos, nomeadamente porque o *atelier* funcionou como “continente” onde se construiu um “quadro para pensar”. A propósito, Cabral (2007) refere que narrador e narração privilegiam a comunicação/continente (Costa et al., 2005), a secundarização do processo primário, de tradução da linguagem do mundo emocional, de acesso a uma nova forma de conhecimento de si e do mundo.

Costa e colaboradores (2005) lembram que a primeira utilização dos contos com fins terapêuticos na equipa da Clínica da Encarnação foi na década de 90 com o pedopsiquiatra Fernando Pego. Passadas várias intervenções fracassadas numa menina de 10 anos (quadro psicopatológico grave) introduziram-se alguns contos com o objectivo de dar sentido ao seu sono e à sua vida traumática. Passados oito meses “ (...) começou a rir com as histórias, pelas quais estava particularmente interessada, abordando os medos relacionados com a morte e o abandono, chegando a referir uma provável situação traumática vivida por ela” (Costa et al., 2005, p. 83). O sentido dado às dores, que guardava no seu interior como Ali Bábá escondia nas grutas seus tesouros, foi surgindo. As autoras tiveram ainda conhecimento de um trabalho em França na Fondation Vallé, em que terapeutas da fala usaram os contos para alargar o campo semântico cujo desenvolvimento linguístico apresentava atrasos (Costa et al., 2005).

As crianças institucionalizadas têm estes problemas, nomeadamente narcísicos, de identidade, de comportamento, linguísticos, de comunicação, e outros, próprios de seus percursos de vida que culminaram na institucionalização. Como diz Berger (2003), estas crianças, retiradas do seu lar e colocadas num local que lhes vai mudar a vida, são tão ambíguas e clivadas que cada um pode escolher a perturbação que quiser. Basta uma breve revisão temática pelos contos de fada clássicos para nos apercebermos que eles tratam, de modo muito peculiar, sentimentos íntimos às crianças separadas dos pais. O desejo de voltar para casa, tão comum nestas crianças, é alimentado pela *idealização* de seus pais (Berger, 2003), como *Hansel e Gretel*, no conhecido conto dos *Irmãos Grimm*. A culpa é quase sempre, conforme adverte Berger (2003) e Strecht (2002), camuflada, assim como os *sentimentos engarrafados* de Aladino que Bettelheim (2002) identifica nos contos. As depreciações de si mesmo, especialmente a expressão *se morrer, morri*, que encontramos nestas (Strecht, 2002), lembram o momento em que *O Patinho feio*, já rendido à dureza do desamparo, diz: “É agora que vou morrer...” (Kincaid, 1997, p.40).

A construção/reparação da identidade é familiar aos contos de fadas; eles consolam e encorajam uma existência mais independente, pela consciencialização madura que ordena o interior, descobre a identidade e a vocação (Bettelheim, 2002). Mas este trabalho de construção ou reconstrução da identidade é sempre um trabalho muito delicado, particularmente em crianças institucionalizadas, pois “ Parar para pensar é impossível (...) A criança é a ferida que fere” (Strecht, 2002, p. 233). Mas os contos têm ainda a capacidade de conciliar *reparação* e *conforto* simultaneamente, daí seu interesse clínico. Celso Gutfriend (2003) escreveu os únicos documentos que esta breve pesquisa descobriu sobre crianças separadas e contos de fadas, a saber: *O Terapeuta e o Lobo - a utilização do conto na psicoterapia da criança* e *L'utilisation du conte comme médiateur dans le traitement des enfants séparés de leurs parents: possibilités thérapeutiques et quelques aspects spécifiques* (Gutfriend, 2002, citado em Costa et al., 2005). Voltando, portanto, às ideias de Cyrulnik (2003, p.102) “ (...) o que não pode ser dito pode sempre ser para-dito” e a narração permite juntar os pedaços de um *eu* dilacerado. A ideia da palavra em acção não é, naturalmente, nova. Este carácter fundamental da palavra lembra um diálogo entre Morin e Cyrulnik (2004, p.23), em que o psicanalista cita Paul Valéry “ (...) falava do segundo nascimento do homem, o nascimento da palavra depois de tornado possível pelo nascimento biológico”.

Estas crianças apresentam defesas rígidas, pois muitas vezes mesmo antes do *segundo nascimento* já contam com traumas. Sem o nascimento da palavra e do sentido, como lidar com as feridas senão evitando-as ou reagindo violentamente?

A necessidade do *sentido de vida*, fulcral na constituição da identidade, torna-se clara mais: uma criança familiarizada com 3,5 anos e outra com 7 anos, abandonada precocemente. A primeira chega, pega na caneca, bebe o conteúdo, olha para a mãe, pousa a caneca. A segunda pega na caneca, bebe, e quando não tem mais sede, abre a mão e deixa cair a caneca. A segunda não adquiriu o estatuto do sentido do objecto, apenas o estatuto de utensílio (Cyrulnik, 1991). Segundo Cyrulnik (2003) as crianças cuja adulez é resiliente foram ajudadas a dar sentido às feridas. No trabalho de resiliência lembram-se dos choques para fazerem deles uma representação de imagens, de acções e de palavras para interpretar a fenda traumática. Se a “escolha reparadora”, (Strecht, 2002) é possível, porque não aliar a ela os contos de fadas, cujos temas tão íntimos a estas crianças ajudam a dar sentido às suas feridas (Cyrulnik, 2003)?

PARTE II: ESTUDO EMPÍRICO

CAPÍTULO III – METODOLOGIA

“Todas as tristezas são suportáveis se fizermos delas uma história” (Cyrulnik, 2001).

3.1. O método qualitativo

As pesquisas qualitativas são cada vez mais comuns na investigação científica (Martins, 2006). A epistemologia qualitativa considera a sua “ (...) metodologia como produto indissociável dessa reflexão, ou seja, como escolha do pesquisador” (Monteiro, Merengué & Brito, 2006, p.28), daí não admitir regras concretas aplicáveis a vários casos (Alves-Mazzotti & Gewandszajder, 1998). Há uma recusa da objectividade, da neutralidade do investigador, pois este é parte da investigação e o seu produto é mais visto como co-criação do que como descoberta (Monteiro, Merengué & Brito, 2006).

Logo, o objectivo não será provar ou não discursos mas promover a troca daqueles, com bases filosóficas comuns (Monteiro et al., 2006).

3.2. O estudo de caso na *Psicoterapia de Inspiração Psicanalítica*

O estudo de caso é uma das estratégias de investigação em Ciências Sociais (Yin, 2003) e deve advir de uma profunda vontade de entender um *fenómeno social complexo* (Martins, 2006; Yin, 2003). Ventura (2007, p. 385) sugere que, devido à sua flexibilidade “ (...) é recomendável nas fases iniciais de uma investigação sobre temas complexos”, sendo uma das suas aplicações descrever um contexto de vida real no qual ocorreu uma investigação (Yin, 2003). De facto, estudar a criança institucionalizada (...) dentro de seu contexto real – pesquisa naturalística –, com pouco controle do pesquisador sobre os eventos e manifestações do fenómeno” (Martins, 2006, p. 9) é mergulhar num *fenómeno social complexo* (Martins, 2006; Yin, 2003), cuja investigação da utilização técnica do conto de fadas está numa fase inicial ainda não sistematizada (Gutfreind, 2003). Portanto, o estudo de caso responderá à complexidade do tema e à própria natureza inicial da investigação, como sugere Ventura (2007).

Partilhando a P.I.P. os mesmos pressupostos teóricos da psicanálise (Leal, 2005), naturalmente baseia-se no clássico estudo de caso psicanalítico. Segundo Guimarães e Bento (2008, p. 98) “Estudo de Caso” em psicanálise “ (...) é a escrita da clínica analítica, do “*pathos*”, incluindo, além da sua mera descrição, a sua teorização, sendo seu objecto de teorização a memória inconsciente. O processo inclui três momentos, a saber: 1) escrita descritiva da história do “*patho-doença*”; 2) a escrita descritiva da história do “*pathos-paixão-transferência*”; e 3) escrita da análise e interpretação das histórias da doença e da transferência e a construção teórica, a metapsicologia.

Será apresentado o estudo de caso de um menino institucionalizado com uma *desarmonia evolutiva*, enfatizando a forma como o conto de fadas o ajudou a pensar todo um passado de perda, nomeadamente da segurança, abandono e rejeição.

3.3. Objectivo

O objectivo deste trabalho é reflectir acerca da *psicoterapia de inspiração psicanalítica* de Barnabé em relação à utilização do *conto de fadas*, mediador que

poderá ser visto como um *objecto/fenómeno transicional*, enriquecedor do *espaço potencial*, onde a criança pôde iniciar um pensar-se mais consciente e suportável.

3.4. Técnicas e procedimentos utilizados para a avaliação clínica: a *Hora do Jogo Diagnóstica* e o *Children Apperception Test (CAT)* (Bellak, 1954).

O brincar é a forma de expressão da criança. Conceptualiza-se as possibilidades comunicacionais para entender a sua realidade (Efron et al., 2001, citado em Ocampo et al., 2001). Contar uma história, simbolização secundária, significa liberta-se da imagem e criar um produto da actividade psíquica. Para Boekholt (2000) situa-se no “espaço transitivo”; a pulsão afasta-se do físico para dotar-se de representantes psíquicos. A *Hora de Jogo Diagnóstica* (Efron et al., 2001, citado em Ocampo et al., 2001), instrumento técnico dentro do processo de psicodiagnóstico, é utilizada com o objectivo de conhecer conflitos, desenvolvimento psicosexual e intelectual, processo de socialização, recursos egóicos, capacidade de personificação, motricidade, plasticidade do ego, tolerância à frustração, capacidade simbólica e adequação à realidade. Os brinquedos são seleccionados em função das respostas que provocam: tipo sensorio-motor, integração cognitiva, funcionamento egóico e funcionalidade do brinquedo (diferentes tamanhos, formas e texturas) (Efron et al., 2001, citado em Ocampo et al., 2001). Disponibiliza-se a mala de brinquedos e materiais (cf. anexo 1), possibilitando o brincar num contexto estruturado, com espaço, tempo, explicitação de papéis e finalidade, em função das variáveis internas de sua personalidade. Deve-se usar uma sala não muito pequena, com mobiliário escasso, possibilitando liberdade de movimentos. A caixa de brinquedos e materiais deve estar aberta com estes espalhados pelo chão, para evitar o incremento da ansiedade persecutória (Efron et al., 2001, citado em Ocampo et al., 2001). O papel do psicólogo é passivo, de observador, e activo, na medida em que a atitude atenta e aberta (atenção flutuante) permite compreender e formular hipóteses sobre a problemática. A função consiste em observar, compreender e cooperar com a criança. A atenção aos elementos transferências e contratransferências é fundamental, pois a criança depositará parte de seus sentimentos, representantes de diferentes vínculos com objectos de seu mundo interno, no faz-de-conta. A contratransferência ajuda a compreensão, se for conscientemente integrada pelo psicólogo, que deve discriminar suas motivações e impulsos, para que não interfiram na análise da conduta da criança (Efron et al., 2001, citado em Ocampo et al., 2001). O

Children Apperception Test (CAT) (Bellak, 1954) é um teste que facilita a projecção nas crianças, pondo em cena animais. A ideia partiu de Bellack e Kris (s.d., citado em Boekholt, 2000) e da constatação de que as crianças respondiam mais vezes animais do que pessoas no T.A.T., de Murray (s.d., citado em Boekholt, 2000). O CAT destina-se a crianças dos 3 aos 10 anos e tem a duração média de administração de 30 minutos. É preferível um contexto de flexibilidade e mobilidade para compreender as tendências e as relações com as principais figuras. Os temas são: problemas de alimentação, rivalidade entre irmãos, Complexo de Édipo e cena primitiva, agressão, medos, masturbação, hábitos de limpeza (Hirsh, 2001, citado em Ocampo et al., 2001). O CAT confronta “ (...) as imagos, a dependência, a agressividade, nas suas formas activas e passivas, ou com a solidão (...)” (Boekholt, 2000, p.105-106). Solicita-se à criança que conte uma história a partir da imagem e, quando necessário, faz-se incentivos, como por exemplo “era uma vez...” ou “e depois?”. Na prova das escolhas, pergunta-se qual a prancha de que mais e menos gostou (Boekholt, 2000). Na análise, Bellak (1954) sugere dez variáveis: tema principal, protagonista, principais necessidades e impulsos, concepção do ambiente, figuras percebidas, conflitos significativos, natureza das ansiedades, principais defesas, adequação do superego manifestada no castigo do crime e integração do eu. Hirsh (2001, citado em Ocampo et al., 2001) propõe oito: percepção, localização temporal, sequência lógica ou ilógica, linguagem, possibilidade de fantasiar, relações interpessoais, principais defesas e tentativas de resolver ou não o problema.

CAPÍTULO IV – ESTUDO DE CASO DO BARNABÉ

Era uma vez um patinho muito feio que ninguém gostava dele.

Era uma vez um menino que vivia num castelo que a mãe e o pai nunca deixavam ver o mundo.

(Barnabé)

4.1. Introdução

Na falta de literatura que indique modos de trabalho adequados à criança institucionalizada, a P.I.P. e a utilização terapêutica do conto de fadas poderá constituir uma possibilidade de intervenção (Gutfreind, 2002/2003) também em Portugal.

Gutfreind (2002/2003), partindo de Winnicott, hipotetizou e confirmou, nos estudos que efectuou sobre a utilização terapêutica do conto de fadas com a criança institucionalizada, o uso de objectos artísticos como o conto enriquecedor do *espaço potencial*. Para Winnicott (1975), a construção deste espaço a partir do que a criança pôde brincar, inventar, imaginar, criar de ilusório durante os jogos de sua infância, é onde a criança ficará alimentada de imaginário e capaz de olhar o concreto de outra forma. Os contos são, segundo Gutfreind (2003), objectos lúdicos comparáveis ao jogo. De resto, as experiências criativas e culturais promovidas dentro e fora do Lar (cf. anexo 3) poderão ser enquadradas nas *experiências culturais* de Winnicott (1975). O psicanalista explica: “O lugar em que a experiência cultural se localiza está no espaço potencial existente entre o indivíduo e o meio ambiente” (Winnicott, 1975, p. 142).

Começar-se-á por referir as principais determinantes do contexto social onde Barnabé está inserido e fornecer os primeiros dados pessoais a que se teve acesso. Depois é descrito o período inicial de contacto com Barnabé, desde o primeiro contacto até ao começo do processo de psicoterapia individual, seguido das observações clínicas, onde se procedeu à anamnese, à avaliação clínica e à utilização do conto de fadas que adquiriu diferentes rumos: 1) a *visualização*, casual, de um espectáculo pelo Balletatro (“As teias de aranha do baú de conto de fadas encantado”) e de uma animação (“Aquelas histórias e outras”) (cf. anexo 2), pelo actor A. Martins, 2) a *invenção de histórias por Barnabé* (já em psicoterapia individual), inicialmente escritas pela estagiária de Psicologia Clínica, 3) a *escuta de contos de fadas escolhidos por Barnabé* e lidos pela estagiária, 4) a discussão muito timidamente progressiva sobre os temas íntimos aos contos e à vida mental de Barnabé, 5) a *leitura a dois* (estagiária e Barnabé) de alguns contos, 6) a *transcrição por Barnabé de algumas histórias* anteriormente por ele inventadas e escritas pela estagiária. Os factos de *a invenção de histórias por Barnabé* (ponto 2, acima referido) ter sido transversal a todo o processo de psicoterapia, ter-se identificado vários mecanismos (alguns associados à leitura e relação cada vez mais próximas com os contos) e as histórias se revelarem de forma muito particular, contribuiu para a decisão de fazer uma análise interpretativa das histórias inventadas.

4.2. Pré-história da relação clínica

O primeiro contacto com Barnabé, ainda em período de observação do estágio curricular, teve lugar no Gabinete de Psicologia de um Lar de Crianças e Jovens do

Porto no dia 16 de Outubro de 2006. O Barnabé veio mostrar o desenho de uma cruz negra à psicóloga Dra. A.. Foi-me apresentado, tendo-me cumprimentado rapidamente com dois beijos, não por comportamento espontâneo mas por solicitação da psicóloga, deixando o desenho em cima da mesa e indo embora. O Barnabé tinha 10 anos.

Nesse encontro inaugural com Barnabé tive a sensação de se tratar de uma criança muito perturbada que implorava atenção, afecto, uma ligação. Simultaneamente uma agressão que gera distância e que encobre uma fragilidade sedenta de acolhimento. Uma exibição que esconde mais do que pretende mostrar, uma comunicação mórbida e desejanse de ligação que teme e implora. A comunicação do sentimento de morte, de fragmentação que o dilacera por dentro, mas também a de um menino que procura um lugar para ser. Tudo numa amálgama de sentimentos que provocam a dor que ele não compreende, não sabe significar, não pode viver. Morte, perda, abandono, indiferença.

A relação terapêutica produziu as primeiras sementes ainda no âmbito de uma intervenção comunitária, com a possibilidade de vivenciar experiências culturais e criativas dentro e fora da instituição de acolhimento. Estabelecida *confiança* (Winnicott, 2002) iniciou-se uma psicoterapia individual, onde o *conto de fadas* se revelou surpreendente. A confiança é de facto central, pois como esclarece Winnicott (1975, p.139) “O espaço potencial acontece apenas em relação a um sentimento de confiança (...) relacionada à fidedignidade da figura materna ou dos elementos ambientais, com a confiança sendo a prova da fidedignidade que se está introjectando”.

Recordo inicialmente pensar não poder ajudá-lo. Não conseguia posicionar-me naquela angústia, agitação, desconexão. Nada do que dissesse parecia surtia efeito e as coisas ditas por ele continham significados difíceis de decifrar. O Gabinete de Psicologia referia: “Um dos meninos mais problemáticos e difíceis; têm grande bloqueio emocional e não vem à consulta”. Tudo sentido com preocupação e fascínio por aquele menino tão agitado que transparecia também um desejo de ligação. Como poderíamos ajudá-lo? Como cativá-lo sem fugir à realidade e sem assustá-lo com o (des) confronto da crueldade de seu passado?

4.3. Anamnese

Barnabé nasceu a 22 de Setembro de 1996 em Glória, concelho de Aveiro. É o único rapaz de uma fratria de mais duas irmãs e o agregado familiar original era

constituído pelos três irmãos, o progenitor e a mãe. A sua mãe morreu teria apenas cerca de 4 anos (não se sabe em que circunstâncias). As suas irmãs ficaram desde logo com a avó materna e Barnabé passou a viver nas várias casas da família alargada, nomeadamente nas casas em que o pai (descrito como “muito instável”) foi vivendo, à medida que estabelecia e terminava relações amorosas.

A família alargada conta com avós paternos, avó, duas tias (inclusive a tia S.) e um tio maternos, todos residentes em Aveiro. Além disso, sabe-se de uns tios e primas do Algarve, com quem Barnabé passou, pelo menos, um Verão. Decorreram várias tentativas de intervenção pela Segurança Social junto da família de Barnabé sem sucesso, pois esta não empreendeu quaisquer alterações. Barnabé foi institucionalizado a 9 de Fevereiro de 2004, no Lar, onde permaneceu com pouco contacto familiar até 19 de Maio de 2008, altura em que foi transferido para uma instituição mais adequada (menor número de crianças). A adaptação ao Lar onde decorreu a intervenção foi sempre difícil; além das regras obrigado a cumprir, a família desresponsabilizou-se ainda mais. Já com 7 anos frequentou infantário (indicação da psicóloga do Lar). Ingressou no ano lectivo de 2004/2005 no 1º ano do ensino especial e transitou sempre, embora com poucas aprendizagens. Estes dados foram recolhidos de vários documentos, nomeadamente relatórios pedopsiquiátricos, relatórios sociais (elaborados pela equipe da Segurança Social), relatórios escolares, entrevistas informais junto de auxiliares e técnicos da instituição. A informação mais antiga data de 2001. Algumas questões, além dos primeiros marcos de desenvolvimento, seriam fundamentais numa anamnese completa: qualidade das relações intra-familiares antes e após morte da mãe e seus motivos e circunstâncias, relações, características e percursos dos familiares significativos (tia S., avó materna, irmãs), especialmente do pai, tal como o período em que este esteve a seu cargo (entre 2002 e 2003).

Facultar-se-á da forma mais detalhada possível, uma breve narrativa sobre o percurso que resultou na institucionalização.

4.3.1. *As origens da ferida*

Segundo fontes consultadas a família ter-se-á desagregado após o falecimento da progenitora (terá sido entre 2000 e 2001). Contudo Barnabé está assinalado à Segurança Social pela EMAT de Aveiro desde 1999 como *criança em risco*, o que dá a entender

que haveria problemas anteriores à morte da progenitora. Depois, além dos maus-tratos do pai, acresceu-se a não integração (possível rejeição da avó) junto das irmãs.

A primeira informação acessível, referente ao período pré-institucionalização, atribui os sintomas típicos de quadro abandonico à estrutura familiar não protectora. O pai de Barnabé não é referido, uma ausência que viria a revelar-se complexa e profunda em Barnabé. Nessa altura, em 2001, Barnabé passara por um período mais estável (cerca de um mês) em que permaneceu, por ordem médica, em casa dos avós paternos. O vaivém a que estava sujeito configurava-se desestruturante, mas voltou, depois desse curto mês. A “desestruturação familiar” e a sintomatologia consequentes foram sempre alertadas por todos os intervenientes, nomeadamente pelas instituições educativas. A directora do estabelecimento infantil insistiu, em 2002, em retomar apoio psicológico com urgência. Também a educadora alertou para “evolução negativa”, visível particularmente quando vinha muito agitado e negligenciado ao nível da higiene. Nesse ano Barnabé teve de se adaptar à nova família do pai (incluindo filhas da companheira), à pré-escola, ao ATL e à ruptura do pai com essa família. A Segurança Social alertou para a necessidade de reunir esforços para pressionar o pai a ser mais responsável.

Em Novembro de 2003 Barnabé estava entregue ao pai, que residia na casa de um amigo e entretanto teve de ir viver com os pais, ou seja, avós de Barnabé. Ambos estiveram desaparecidos cerca de um ano e as tentativas da Segurança Social em localizá-los fracassaram devido à constante mobilidade. Foram localizados pelo Centro de Área Educativa, que apontou, uma vez mais, a irresponsabilidade, negligência e instabilidade do pai, sujeitando o filho a comportamentos que afectam a sua segurança e equilíbrio. Registaram-se vários episódios de negligência grave: faltava às segundas-feiras e as raras vezes que comparecia chegava atrasado, pois o pai, responsável por levá-lo à escola, “adormecia” e não lhe dava trato higiénico. Em Dezembro de 2003, Barnabé foi passar o natal e uma semana de férias com a tia S., a pedido da própria, tendo ficado combinado o pai ir buscá-lo. O pai não foi buscá-lo e mudou-se para residência desconhecida. A tia S., não tendo “condições para tomar conta de Barnabé”, informou o Tribunal de Família e de Menores da situação, que decidiu institucionalizá-lo provisoriamente. Assim, Barnabé foi abandonado pelo pai, pelo menos, pela segunda vez (a primeira foi aquando a morte de sua mãe), e agora pela tia.

Barnabé foi acolhido e ficou sob guarda de um Lar de crianças e jovens do Porto, com a tia S. como retaguarda familiar, no dia 9 de Fevereiro de 2004, por decisão do Tribunal de Família e Menores de Aveiro, que considerou a situação de Barnabé insustentável, nomeadamente pelo novo abandono e desaparecimento do pai, falta de condições da tia S. e ausência de família de acolhimento disponível nesse período. Barnabé só voltou a ter contacto com o pai três vezes: uma no Lar, no ano em que foi acolhido (2004), outra no 11º aniversário (Setembro de 2007) e a terceira no natal do mesmo ano, ambas na casa dos avós paternos. Nas três ocasiões o seu pai fez promessas que nunca cumpriu; na primeira que viria visitá-lo todos os fins-de-semana e nas restantes que pediria ao juiz para “deixar o filho ir viver com o pai” (palavras que Barnabé reproduzia). Estes acontecimentos parecem ter afectado profundamente Barnabé, pois depois da morte de sua mãe, veria no pai uma esperança agora estilhaçada pelos consecutivos abandonos, desaparecimentos, negligência. Confrontava-se agora com o mais cruel dos abandonos; num “colégio” longe de sua terra e dos seus, para onde vão “os meninos mal comportados”. A institucionalização protegeu-o de muitos perigos, nomeadamente pelo convívio com padrões de comportamento nada favorecedores do seu desenvolvimento, mas retirou-lhe o seu bem mais precioso: a família ainda que negligente, o sonho das crianças abandonadas, a possibilidade de se ligar à família, a uma família, de fazer parte activa dela, de ser amado e cuidado por ela, mesmo que essa família não seja a família que ele sempre conheceu. Barnabé foi “dado para adopção”, mas o passado problemático e a idade foram dificultando essa possibilidade. O comportamento de Barnabé degradava-se: mau comportamento generalizado (especialmente na escola), o que incluía bater aos colegas, insultar professores e colegas, fugas, exibicionismo, vidros partidos, roubo de objectos. Na instituição os duros castigos controlavam-no mas nem sempre: fugas para Aveiro (chegou a incendiar uma casa) desrespeito às funcionárias do Lar. Barnabé justificava os maus comportamentos, numa consciência perturbadora, com a ausência familiar e, nas provas psicológicas, revelou sempre vontade de inserir-se num contexto familiar.

4.3.2. Dados desenvolvimentais e clínicos

Quando Barnabé foi acolhido tinha já uma complexa e dura história. Apesar disso, excepto uma otite no mês de Março de 2008 e as consequências da *desarmonia evolutiva* em termos de estatura, não há registos de comprometimentos orgânicos.

Os problemas desenvolvimentais foram atribuídos ao “funcionamento pouco organizador para a esfera afectiva da criança”, registou um psiquiatra em 2001, que descreve sintomatologia grave: “comportamentos disruptivos, acentuadas carências afectivas – quadro abandonónico, grandes défices ao nível das competências de socialização, autonomia e psicomotricidade”. Aí aponta-se a necessidade de alterar a dinâmica familiar “extremamente perturbadora”. A permanência na casa da avó, ainda que por um curto período, relevou a capacidade de voltar ao desenvolvimento: “maior estabilidade emocional, maior capacidade de atenção e concentração, melhor nível de socialização e diminuição de comportamentos disruptivos”, concluiu o psiquiatra. Contudo, as tentativas da Segurança Social foram infrutíferas; a família não se envolveu e o pai sempre recusou a necessidade do filho retomar o apoio psicológico.

Existem quatro registos de sessões de psicologia no Gabinete de Psicologia do Lar (para fins de avaliação) no ano do acolhimento de Barnabé. É referida agressividade, para além das fugas da instituição, que ele justifica por não passar os fins-de-semana em casa. A psicóloga do Lar considerou necessária intervenção pedopsiquiátrica. Barnabé passou a ser acompanhado no Serviço de Pedopsiquiatria do Hospital São João do Porto e a tomar Risperidona (0,25 mg). Em Outubro de 2005 o Lar considerou Barnabé numa situação de abandono familiar. Depois disso, acedeu-se a outro relatório de 2005, realizada numa sessão, e mais três registos em 2006 de apoio psicológico. O Gabinete de Psicologia do Lar refere *inteligência global situada em padrões inferiores à média*, instabilidade emocional, problemas comportamentais, desenvolvimento comprometido. Barnabé apresentava aí ausência de regras, necessitando de acompanhamento continuado e necessidades educativas especiais. Foi administrado o *Roberts Apperception Test for Children*, concluindo dificuldade em construir histórias complexas do ponto de vista semântico e sequencial, imaturidade no que se refere à identificação e discriminação de sentimentos, expressão verbal relativamente pobre, auto-estima tendencialmente baixa e a evidência do desejo real de ser inserido num contexto familiar que facilite a troca de sentimentos de afecto e de amor.

No dia 27 de Janeiro de 2006 voltou a ser medicado, pois Barnabé recusou-se aquando da primeira prescrição, a tomar a medicação e no dia 29 do mesmo mês Barnabé teve, segundo palavras registados pelo Assistente Social da instituição, um “ataque de fúria” em que destruiu 3 quartos de estudantes na casa dos hóspedes.

A decisão do Tribunal de Família e Menores veio na sequência de todo este percurso, caracterizado por abandonos e negligência grave do pai (abandono escolar, falta de higiene, submissão à observação de comportamentos graves), grande instabilidade habitacional e negligência em geral pela restante família.

Depois da institucionalização, adquiriu disciplina, interiorizou regras, mas a dor do abandono, a revolta de estar preso, afastado de quem ama apesar de tudo, dificultou muito esse trabalho, pois continuava a faltar o principal: uma família que cuide e ame.

4.3.3. Percurso escolar

O percurso escolar foi muito conturbado e a sinalização como *criança em risco*, ficou-se a dever às constantes queixas por parte dos estabelecimentos escolares, particularmente até à data de acolhimento. Uma das razões que levou à decisão de institucionalização pelo tribunal foi a não frequência à escola verificada e assinalada pelos técnicos de ensino à Segurança Social. Sabe-se que em 2001 frequentou o jardim infantil e que era a tia S. que o levava. Em 2002 frequentou a pré-escola e um ATL. Durante o ano lectivo que viveu com o pai a negligência agravou-se; só compareceu à escola uma semana (2003/2004) “todo urinado, tomou banho na escola”. Ainda nesse ano, depois da data de acolhimento, frequentou o infantário, segundo avaliação da psicóloga do Lar por “motivos de desenvolvimento”, apesar de já ter idade para frequentar o primeiro ano do 1º Ciclo do Ensino Básico. O Gabinete de Psicologia do Lar considerou que as áreas problema identificadas (regras, visualização, organização espacial, atenção/concentração, memória, raciocínio, cálculo numérico, compreensão e adaptação social) não lhe permitiam acompanhar as aquisições escolares. Barnabé ficou identificado como uma criança com *necessidades educativas especiais*. No ano lectivo de 2004/2005 ingressou no primeiro ano do 1º Ciclo de Ensino Especial.

A 20 de Setembro de 2006 o Barnabé teve consulta psicológica, cujo motivo consta *fuga da escola e ansiedade* associada ao seu aniversário (22 de Setembro). Aí revelou comportamento socialmente desejável, pedindo à psicóloga para fazer um postal para oferecer à professora. A 9 de Outubro de 2006 nova sessão por *dificuldades de aprendizagem, falta de motivação e desinteresse pela escola*. O registo da última sessão data de 25 de Outubro de 2006 em que Barnabé foi ao Gabinete de Psicologia queixar-se de desavenças na escola. Depois destas sessões sabe-se que foi ao Gabinete algumas

vezes, embora não haja registos, habitualmente a pedido dos educadores ou directora do Lar, quando o Barnabé foge da escola, foge do Lar, envolve-se em brigas, etc.

4.4. A psicoterapia: à procura de si para começar outra vez

A aparência de Barnabé é de um menino bem-disposto, sempre pronto a fazer, participar, coordenar actividades, tarefas, brincadeiras, de modo a que sua vida fique a mais preenchida possível. Quando fica sem nada para fazer irrita-se, aborrece-se, manipula os adultos, espalhando mentiras ou calúnias, fazendo disso um entretenimento. Fisicamente denota-se um atraso de crescimento significativo, mais baixo do que qualquer outro menino da sua idade, o simpático sorriso quase não deixa reparar no discurso desconexo e na personificação de papéis onipotentes. A grande *clivagem*, que conjuga *factores de resiliência* como o *humor*, a *iniciativa* (Melillo, Estamatti & Cuestas, 2005) e a *rede de apoio social* (Alexandre & Vieira, 2004), que ele facilmente conquista, com *factores de risco*, como a *desorganização social*, a *pobreza* e a *perda parental* (Rutter, 2000), dificulta o posicionar-se em relação a ele.

Depois do episódio da cruz negra voltou ao Gabinete com um brinquedo (golfinho azul) com o objectivo de vendê-lo para dar o dinheiro à tia “que não tem dinheiro”. O discurso apresenta-se pouco fluído, com hesitações devido a falta de vocabulário, com tom carinhoso que pretende seduzir o interlocutor para obter seus objectivos (obter dinheiro com a vender do golfinho). A voz, em termos de tom, tem um registo expressivo e queixoso, dando uma sensação de falsa emotividade, falso *self*, fazendo-se acompanhar por mímicas e gestos que formam um todo aparentemente coerente. As idas de Barnabé ao Gabinete eram rápidas, num tom fugidio que teme permanecer ali muito tempo. O Gabinete tentou acompanhá-lo, mas ele só compareceu duas ou três vezes e, depois disso, preferia ficar na sala de estudo (local evitado) a comparecer às sessões.

Comecei, nesta altura, a questionar-me sobre como comunicar com Barnabé, indiferente ao contacto que não fosse de encontro aos seus intentos (comprar-lhe o golfinho), e que simultaneamente tentava estabelecer uma ligação.

Nasceu então o projecto denominado *Arte, Cultura e Lazer* (cf. anexo 3), que teve como principal objectivo conquistar a confiança dos meninos, nomeadamente a de Barnabé, e abrir espaços de reflexão naquela amálgama de identidades e comportamentos. Esse projecto incluiu primeiro sessões temáticas de cinema com

discussão (cf. anexo 4), oficinas de expressão criativa – *Sitarte* (cf. anexo 5) e posteriormente eventos artísticos e culturais dentro e fora do Lar (cf. anexo 3), nomeadamente as apresentações teatrais referidas na introdução desta parte prática (*As teias de aranha do baú de conto de fadas encantado* – a 21 de Março de 2007 - e *Aquelas histórias e outras* – a 11 de Abril de 2007), cujas propriedades narrativas começavam a seduzi-lo.

Nas primeiras experiências culturais e criativas no Lar, Barnabé envolvia-se com os objectos e as experiências, ora de um modo indiferenciado, como se não conhecesse os objectos, ora numa atitude de destruição total. Primeiro, nas sessões de cinema, em que as suas verbalizações só referiam morte e destruição (“devia morrer”, “vai explodir”, em relação ao filme *A Dama e o Vagabundo*), depois nos encontros de expressão criativa livre *Sitarte*, em que raramente completava as actividades a que se propunha e quando o fazia destruía o produto de seguida. Nesse contexto foi dos meninos mais difíceis de cativar, além de estragar materiais propositadamente, era agressivo com os colegas, mantinha-se inquieto, raramente finalizava uma brincadeira estruturada, adoptava comportamentos de exibicionismo, de oposição e desafio.

Sentíamo-nos incapazes e impotentes, tendo chegado a pensar muitas vezes se aqueles encontros poderiam efectivamente beneficiá-lo. Não conseguíamos encontrar uma forma dele se interessar construtivamente pelos objectos à sua volta. Nas leituras de Strecht (2002) destacava-se, no que se refere à separação e à perda em crianças institucionalizadas, a importância de fornecer a capacidade de simbolizar e reparar. Em Winnicott (1984) a capacidade de contenção, de identificação do terapeuta para com o consulente e confiança profissional. Mas começaria ele a simbolizar-se e reparar-se pela contenção e acesso a oportunidades que facilitem esse trabalho? Esforçávamo-nos por uma atitude contentora e firme, dando especial ênfase ao sentido das atitudes. Quando éramos obrigados a estabelecer limites mais rígidos, por exemplo no *Sitarte*, Barnabé parecia ficar ainda mais agitado e agressivo, responsabilizando os colegas pelas suas acções, como se a única via possível fosse a destruição consentida. Sentia que Barnabé não conseguia aceder à sua emoção, como refere Dubinsky (2000, p.13): “Essa falha deixa a experiência emocional de tal forma que só serve para manipulação e para projecção, não para pensamento simbólico”. Depois voltou ao *Sitarte* e começamos a acompanhar de mais perto todas as suas brincadeiras e experiências criativas.

O primeiro episódio de produção criativa no *Sitarte* resultou da sola do seu ténis, previamente pintada, marcada numa folha branca, acabando por destruir sua produção. Maria José Azevedo (2002, citado em Matos, 2002) descreve um processo semelhante: da necessidade de rasgar, de destruir, à possibilidade de realização do romance familiar. Víamos os comportamentos de Barnabé como comunicações muito claras de suas ideias de morte, de destruição, conforme vim a verificar posteriormente nas suas constantes afirmações “É hoje que vou morrer”, “E se eu morresse?”, “Morri” (enquanto encena mimicamente o acto de desfalecimento), “Porque sou feio, porque sou feio”. Os ataques à vida, como diz Strecht (2002), parecem representar os elementos melancólicos de que fala Berger (2003) nas crianças separadas. As *pulsões de morte* e o *desinvestimento narcísico* são uma constante e o interesse por novas experiências foram inicialmente uma forma de *não pensar*, de manter-se alheado da realidade interna que não suporta.

Permanecia com a sensação de falta, falta de algo que Barnabé buscava para se expressar e nós não estávamos a conseguir identificar. Vias, novos caminhos para percorrer, para sentir e dar sentido, para elaborar-se, pensar-se. E continuávamos, com ele, tentando descobrir qual seria essa via, que ele parecia tentar dar a conhecer.

As experiências culturais e criativas exteriores ao Lar trabalhavam nessa conquista da *confiança*, que, juntamente com a *contenção* persistente, pareciam abrir o *espaço potencial* (Winnicott, 1975) para a *reconstrução* do *espaço interior e exterior* (Strecht, 2002). Barnabé estava quase sempre de castigo mas quando participava, mostrava-se mais ligado à realidade circundante: sempre muito interessado e preocupado com o seu bom comportamento, assim como o dos colegas, de forma a não inviabilizar futuras saídas. As sessões de cinema, os contactos culturais e artísticos, particularmente no exterior do Lar, eram sentidos por Barnabé como uma verdadeira libertação catártica, pois era notória uma mudança no que respeita às experiências proporcionadas.

Depois surgiram as oportunidades de visualização das apresentações teatrais dentro do Lar relacionadas com os contos e as histórias. Barnabé assistiu, participou e envolveu-se, especialmente na última, demonstrando grande identificação e fascínio pelo actor. Estaria a ocorrer uma *introjecção* do interesse pelas histórias, pelo faz-de-conta, pela capacidade narrativa apaixonante do actor. Este acontecimento representou, desde que conheço Barnabé, a primeira situação manifestamente importante na construção da relação terapêutica. Na verdade, este interesse terá origem no *Roberts*

Apperception Test for Children (Gabinete de Psicologia do lar, 2004) onde, como se sabe, é solicitado à criança a elaboração de histórias perante imagens. Quando Barnabé apelou a uma maior proximidade teve dificuldade em identificar o tipo de relação que desejava estabelecer. Sabia tratar-se de um menino que ninguém queria e sobre o qual pairavam as mais negativas expectativas. À custa de persistência e apelos do Barnabé, consegui autorização do Gabinete de Psicologia para acompanhá-lo (cf. anexo 6). Nesse período, coincidente com o visionamento das prestações artísticas (Março de 2007), iniciamos os encontros terapêuticos semanais. Barnabé vinha observando um menino mais velho que eu acompanhava e pediu: “também posso ir para ali contigo?”.

4.4.1. O quadro clínico das sessões (*setting*)

4.4.1.1. O espaço

O facto de, as sessões decorrerem num contexto específico, numa Instituição Particular de Solidariedade Social, é um factor muito importante e, em muitos aspectos, determinante. A instituição conta com um Gabinete de Psicologia onde decorre o atendimento às crianças. Contudo o espaço é bastante restrito, quer ao nível da mobilidade permitida à criança, devido à reduzida dimensão do espaço, quer ao nível das características acústicas e visuais (não é permeável ao som exterior e é esteticamente frio, sem janela, mobiliário disposto de modo confrontativo, sem luz natural), quer ao nível da efectivação da privacidade e da confidencialidade, pois o espaço é constantemente invadido pelas restantes crianças. Por estas razões pediu-se autorização para ocupar o 2º andar de um pequeno edifício, que era a biblioteca abandonada, até aí desocupada, edifício independente dos restantes gabinetes, salas e dormitórios. A entrada para este espaço faz-se pelo 1º andar que é separado fisicamente do rés-do-chão. O acesso ao 2º andar faz-se por uma escada interior (do 1º para o 2º andar), ficando o contexto de sessão protegido do rés-do-chão e do exterior do edifício. O espaço do 2º andar do edificio da biblioteca conta com duas janelas com peitoris (que servem para expor as produções em barro e massas) tornando-o airoso e com luz natural, uma mesa grande rectangular, várias estantes com livros, um espaço médio para uma manta e diversos materiais (neste caso uma almofada e a mala de materiais e brinquedos da *Hora de jogo Diagnóstica*) tecto forrado a madeira, o que facilita a fixação dos desenhos. A arquitectura interior é muito bonita, não só porque o espaço se situa no último andar do pequeno edifício, dando-lhe um aspecto aconchegante, mas

também porque as paredes são em pedra rústica, aliás são em todo o edifício. O espaço é bastante adequado em relação às características ambientais e também acústicas, pois além de constituir outro edifício do Lar, o que por si só já diminui os ruídos, o espaço, não é invadido por sons exteriores. A questão da privacidade é fulcral. Além da principal porta ser distanciada do 2º andar, o que já proporciona uma maior segurança e confiança, a porta fica fechada à chave, impedindo as raras situações em que outras crianças tentaram invadir o espaço. A segurança e certeza de estar num ambiente seguro, apaziguador, não susceptível de interferências exteriores, contribuem para sentimentos de segurança e confiança imprescindíveis no trabalho na instituição.

4.4.1.2. O tempo

O tempo de sessão foi determinado pelo contexto institucional, apesar dos esforços de autonomização. Não foi possível manter uma data e horário fixos por vários motivos. Primeiro, porque a sessão tem de se submeter aos horários rígidos da instituição, segundo porque as sessões de Psicologia têm de ser autorizadas pelos educadores, e finalmente porque a própria criança não tem meios de se orientar no tempo (não existem relógios na instituição e só os meninos mais crescidos podem utilizar relógio ou telemóvel). Assim, as sessões foram quase sempre marcadas no final de cada sessão ou no contexto extra sessão. Na verdade, não há como fazer uma separação radical entre o espaço de sessão propriamente dito e o resto da instituição, daí haver alguns episódios com relevância terapêutica nesse contexto (todo o espaço respeitante à instituição) anterior à sessão e muitas vezes a sessão começar mesmo antes da entrada no espaço terapêutico. As sessões decorreram semanalmente, com algumas exceções, e com a duração de 40 a 60 minutos (horários de início e fim de sessão constam nas sessões em anexo).

Outro factor importante é a descontinuidade temporal no acompanhamento relacionada por exemplo com os fins-de-semana e as férias em que Barnabé foi para a casa da tia S. e da avó materna ou a necessidade de Barnabé fazer uma moratória (não vem à sessão). Os motivos das interrupções estão assinalados nas sessões em anexo e os intervalos os seguintes: de 20/03/2007 a 19/04/2007; de 30/04/2007 a 21/06/2007; de 09/07/2007 a 03/09/2007; de 25/09/2007 a 16/10/2007; de 25/10/2007 a 05/11/2007; de 05/11/2007 a 25/11/2007; de 08/12/2007 a 13/01/2008; de 20/01/2008 a 10/02/2008; de

10/02/2008 a 22/02/2008 e de 02/03/2008 a 06/04/2008. Barnabé, argumentando “eu não fui, posso ir hoje?”, pediu por vezes mais que uma sessão por semana.

CAPÍTULO V – RESULTADOS DA AVALIAÇÃO CLÍNICA

Era uma vez um coelhinho a ter medo do escuro (Barnabé).

A *Hora de Jogo Diagnóstica* revelou-se por si só terapêutica; como bom contentor de angústias e pela elaboração de brincadeiras cruciais (por exemplo 1^a e 14^a sessões). Registados dados numa grelha de observação (cf. anexo 7) elaborada a partir da teoria e aplicação prática da prova (Efron et al., 2001, citado em Ocampo et al., 2001) pela estudante de Psicologia e pela Prof. Doutora Marta Matos, procedeu-se à análise. O *desenvolvimento psicosexual*, fragilmente situado entre a oralidade e a analidade, recorre à defesa onipotente, ambos visíveis na escolha e relação com os brinquedos. Demonstra *dificuldade* em finalizar o jogo e o *desenvolvimento intelectual* parece situar-se nas operações concretas e, apesar de demonstrar, por vezes, organização mental integrada, conserva características do estágio pré-operatório: egocentrismo em algumas brincadeiras e predomínio de acomodações. A *capacidade intelectual* é baixa; sem distância em relação ao objecto, o que explica a inibição na área da aprendizagem. Em relação à *socialização* há atribuição de papel ao outro, recorrendo à participação da psicóloga. Representa-se capaz de providenciar um bom alimento para si próprio e é capaz de *personificar*, o que parece um bom indicador prognóstico. A *criatividade* permite-lhe tolerar o campo não – estruturado, apesar da inquietude, sendo as acções com fins comunicativos. Ao nível da *motricidade* apresenta ritmo de movimento acelerado e hipercinesia. Revela pouca *tolerância à frustração* (tentativas de incumprimento dos limites/regras da psicoterapia), atendendo à função de descarga (agressividade) e à satisfação do desejo oral. Apresenta boa *capacidade simbólica* ao recorrer a vários elementos que expressam as suas fantasias. Comporta-se relativamente *adaptado à realidade*; compreende as instruções quando apresentadas de modo muito simples, apesar da dificuldade em *colocar-se no lugar do outro*. Segundo Hirsh (2001, citado em Ocampo et al., 2001) é fundamental, ao nível do prognóstico e também a fim de enquadrar o brincar numa dimensão dita normal, neurótica ou psicótica, identificar a

fonte de frustração, isto é, se se encontra na realidade externa ou interna. Portanto, a fonte de frustração, a ausência de afecto, parece ser externa, na medida em que “prepara um lanche” para ele e para a psicóloga que lhe sacia a fome (“Tás preparada para o lanche?”) (pega em chávenas e pratinhos da mala *Hora de Jogo Diagnóstica*).

Em relação aos resultados do CAT (cf. anexo 8) a *percepção* apresenta por duas distorções e duas omissões em relação às personagens (P 4 e 7; P 6 e 8), apesar de serem mais frequentes distorções e omissões em relação aos elementos que não são personagens (ex: rua em vez de casa de banho). Contudo, as distorções podem não ser significativas na medida em que há grande limitação de vocabulário - erro na utilização da linguagem. Nas omissões, omite as personagens que não pertencem ao núcleo/triângulo familiar. Portanto, a percepção aparenta uma certa fragilidade, pois o fantasma familiar impede-o de alargar a visão. A *localização temporal* predomina no passado (P 6). É usado o passado e o presente em 4 pranchas e exclusivamente o presente numa única prancha (P 9). Há uma alusão ao futuro na prancha 7, muito provavelmente devido à interferência sugestiva da administradora (“E depois?”). É de notar, por outro lado, que esta prancha é das poucas em que a imagem sugere movimento, o que pode também ter facilitado o uso do futuro. Além disto, note-se que o uso exclusivo do presente acontece na prancha 9, que coincide com a sua prancha preferida: “Um coelho a ter medo do escuro”. Ao nível da *sequência lógica ou ilógica*, em geral, as sequências são pouco lógicas, curtas e pobres de conteúdo. A prancha 10 apresenta ilogicidade, se não tivermos em conta que o pai desta criança nunca lhe deu cuidados adequados e abandonou-o, tal como a personagem adulta e masculina da prancha 10. É evidente desorganização de pensamento, embora a maior evidência se relacione com as respostas muito curtas e o grande evitamento/inibição afectiva. A *linguagem* é pobre, se tivermos em conta a idade (10 anos). Há inexactidão nas pranchas 8 e 10: “os pais do macaco tava (...)” e “o cão a levar o filho a fazer chichi à rua e o cão fugiu”. Não fica muito claro quem fugiu, embora o mais provável, pela análise acima realizada, seja o cão, isto é o pai. A linguagem está pouco desenvolvida. Demonstra *possibilidade de fantasiar* em 8 pranchas, embora na prancha 10 possa parecer ilógica, há uma substituição da fantasia pela ilogicidade, explicada pelos diversos abandonos do pai, o que constitui o seu principal conflito: o abandono. Não fantasia nas pranchas 5 e 7, cujas temáticas subjacentes são: sexualidade e perseguição. A incapacidade para fantasiar a prancha 5 poderá relacionar-se com a falta de interacção

com os pais e ainda menos entre os próprios pais. A prancha 7 sugere movimento, acção, o que pode fazer com que a criança, especialmente se evitar respostas elaboradas, se cole ao conteúdo mais palpável, “fugindo” assim, sem constrangimento, à necessidade de fantasiar, o que requer a tarefa de pensar. Nas *relações interpessoais* a temática é a necessidade de satisfação oral e de protecção. Há dificuldade em triangular a relação familiar (quando há oportunidade evita, ex: pranchas 2 e 6, ou torna a linguagem pouco exacta – Pranchas 5, 6 e 8). As relações diádicas (pai – filho, mãe – filho) são marcadas pela introjecção de um superego forte (mãe diz ao filho para comer tudo, para ir dormir) e sentimentos de abandono, falta de protecção ou cuidados da parte do pai (“um ursinho com o filho a dormir num buraco” e “o cão a levar o filho a fazer chichi à rua e o cão fugiu”). As *principais defesas* são a identificação com personagens que estão a comer, que vão comer ou que estão sós (quando as figuras parentais não estão presentes nunca são introduzidos como portadores ou facilitadores da solução - ex: prancha 3, o leão tem e fica com fome, e prancha 9, o coelho tem medo e fica sozinho) e com o leão, ao chamar-lhe “Rei”, numa idealização de poder onde, mesmo poderoso, fica com fome. Idealiza uma mãe boa, cuidadora, com um forte sentido superegógico. Além disto há uma inibição afectiva e evitamento generalizados. Nas *tentativas de resolver ou não o problema ou conflito* não se verifica - maioria das pranchas (6) - qualquer solução. A única excepção acontece na prancha 1, onde a mãe está presente.

Desta forma, na administração do CAT (Bellack, 1954) salvaguarda-se alguns elementos importantes. Ao nível da *percepção* verifica-se alguma fragilidade, particularmente na identidade sexual (“mãe galo”, “mãe pinguim”). A *localização temporal* é predominantemente no passado. Hirsh (2001, citado em Ocampo et al., 2001) considera a omissão do futuro estar preso ao passado, que determina seu futuro e dá lugar a poucas ilusões. Quanto ao *pensamento*, a maior parte das respostas são lógicas, embora muito pobres de conteúdo. Por exemplo, numa das pranchas diz: “o cão a levar o filho a fazer chichi à rua e o cão fugiu”. Portanto, existe uma ilogicidade aparente, mas que no fundo retrata a sua própria vida, isto é, os vários abandonos e maltratos de que foi vítima. A *linguagem* é pobre; *evita* pensar de modo a não entrar em contacto com conteúdos demasiado dolorosos. Apresenta alguma capacidade de *fantasiar* revelando seu principal conflito: o abandono. Demonstra incapacidade para fantasiar a sexualidade, o que estará, provavelmente, associado à falta de convivência com o modelo de família triádico, ou mesmo a sua não representação mental. As

relações interpessoais são marcadas pela necessidade de satisfação oral e protecção. As *principais defesas* evidenciam a identificação com as personagens a quem falta algo (comida e protecção, p.e: “Era uma vez um coelho a ter medo do escuro”), evitamento, inibição afectiva e idealização de uma mãe boa e protectora. A estas defesas junta-se a falta de criatividade, provocada pelo bloqueio do pensamento. Essas necessidades ficam por resolver (*tentativas de resolver ou não o problema ou conflito*) (“Era uma vez um rei chamado leão, estava cheio de fome, e o rato estava a ver o rei leão e mais nada”), excepto quando a mãe está presente (“Era uma vez três pintainhos a comer na mesa, a mãe galo disse para eles comerem tudo”).

CAPÍTULO VI – OBSERVAÇÃO E PROCESSO PSICOTERAPÊUTICO: O CONTO DE FADAS NA P.I.P.

Na sessão Barnabé folheava freneticamente revistas de banda desenhada e livros de histórias indiferente às minhas tentativas de contacto, na esperança de, assim, prender-se nessa actividade para não sentir nada. Mas anunciava-se maneira de não sentir bruscamente e elaborar-se. Pensar-se.

As primeiras sessões foram marcadas por grande agitação psicomotora, alheamento, indiferença às minhas tentativas de contacto, fazendo lembrar uma criança institucionalizada descrita por Strecht (2002, p. 85): “Circula por todo o gabinete, numa espécie de actividade maníaca, indiferenciada no contacto e na relação”. Mesmo assim, alternava toda essa agitação, com momentos de *comunicação significativa* (Lescovar, 2004). Na primeira sessão (cf. anexo 9) não deixou dar sentido à sua actividade frenética de folhear os livros (“Vais ler-me uma história?”, perguntei), mas plantaram-se sementes que viriam a dar frutos. Comunica a sua fome de afecto e a necessidade de estabelecer uma ligação: “Estás preparada para o nosso lanche?”. Na sessão seguinte (cf. anexo 10), mais agitado, depois de deambular numa actividade que me deixava tonta, quis ir embora, passados escassos minutos do início da sessão. Senti aí, por um lado, a elevada angústia perante o confronto consigo próprio, agora que existe um espaço para ele ser, e por outro, uma tentativa de manipular-me. Na sessão seguinte (cf. anexo 11), folheando uma revista de banda desenhada do Tarzan, entre avanços e

recuos, comunicou-me: “Vou-te contar uma história”: “o trazan”. Olhou para mim com expressão empática, como se estivesse a concordar que assim é mais fácil comunicar.

1ª História inventada por Barnabé (19/04/2007).

“Era uma vez um Trazan, Tarzan, tinha uma família e a família ficou muito chateada e depois ele disse já não gosto de ti e já tá”.

Tentei conversar sobre a sua produção, dar-lhe ou descobrir algum sentido, mas Barnabé interrompia, informando-me assim não conseguir comunicar frontalmente: “Posso contar-te uma história?”, continuou através dos contos. E avançou, muito inseguro e esforçado, imbuído numa inibição que ele começava a enfrentar:

2ª História inventada por Barnabé (19/04/2007).

“Era uma vez um quá quá...é só isso...conta outra vez...outra vez...”.

A expressão “quá quá” provocou-me uma sensação esquisita, de desrealização talvez; era muito estranho ouvir um menino com 10 anos falar assim. Por outro lado, o apelo “conta outra vez, conta outra vez”, fez-me sentir que haveria ali uma vontade, embora muito tímida, de se ligar, de sentir, um desejo de repetição para além das pulsões de destruição. Formou-se um silêncio constrangedor, pois Barnabé esforçava-se por avançar, com muitas dificuldades, e não estava a conseguir. Apelei à continuidade da história (“E depois?”), conforme sugere Boekolt (2000).

3ª História inventada por Barnabé (19/04/2007).

“Era uma vez um quá quá muito lindo, tinha a sua mãe também muito linda e um dia a mãe do quá quá morreu e depois ele ficou muito tempo sozinho, depois encontrou uns amigos e eles disseram tás sozinho? Tou. Então a tua mãe? Morreu. Como? De acidente. E foram felizes para sempre”.

Depois disse “já está”, comunicando assim a necessidade de parar. Foi perturbador ver como Barnabé tentava desesperadamente comunicar e lutar contra a sua própria angústia. Sentí, sob pena de inibi-lo, que não deveria destacar isso.

Noutra brincadeira sugeriu-se que escolhesse a ordem dos ursinhos (família de ursinhos) que gostaria que eu apresentasse para ele inventar outra história a partir daí:

4ª História inventada por Barnabé (19/04/2007).

“Era uma vez um ursinho que encontrou a sua mãe que era muito bonita, depois a mãe disse-lhe tens de te portar bem e tirar boas notas na escola...e depois o ursinho morreu e a mãe ficou muito triste e o ursinho foi enterrado e a mãe nunca mais quis saber dele... (introdução do pai urso) e foram felizes para sempre”.

O encontro seguinte foi marcado por um presente que trouxe para a sessão (feito na escola para o dia da mãe). Vi-o como uma tentativa de abordar o assunto. Sobre a mãe, parece, num primeiro momento, não conseguir posicionar-se, depois diz convencionalmente: “era fixe” e “tenho saudades” (cf. anexo 12).

Entretanto iniciavam as aulas de teatro leccionadas no Lar. Optou-se por uma forma de auto-selecção dos elementos do futuro Grupo de Teatro do Lar: cada interessado deveria escrever um pequeno texto livre sobre a apresentação teatral “Aqueles histórias e outras”, de A. Martins. Barnabé ficou muito entusiasmado e envolvido com esta possibilidade, numa clara tentativa de auto-reparação. Perante o critério de auto-selecção para a formação do grupo de teatro (escrever um pequeno texto sobre a apresentação) Barnabé teve uma reacção de protesto e quase pânico dizendo: “Mas eu não sei escrever, como é que posso fazer o texto!!??”. Ofereci minha ajuda, perguntando-lhe o que gostaria de escrever, ditando-lhe letras, outras escritas, pois ele dizia não conhecê-las, que ele copiava formando assim um pequeno texto. Assim nasceu a primeira surpresa para espanto de todos que diziam: “Ele não escreve nem lê!”. Ele sabia algumas coisas, algumas palavras, expressões, mas o medo, a insegurança, a baixa auto-estima, apoderavam-se dele e o sentimento de pânico rapidamente dominava.

Barnabé apenas foi à primeira aula de teatro, pois ficava especialmente agitado em grupo. Ainda assim pôde observar o produto final de apenas três aulas e de como os colegas foram, ainda que por uma noite, os heróis reconhecidos e aplaudidos por todos na festa final do ano lectivo que se realiza no Lar todos os ano.

Na sexta sessão (cf. anexo 14) introduzi a leitura do conto de fadas. Considerei uma questão de reciprocidade, dado que ele tinha inventado algumas histórias, que busca uma comunicação mais significativa. Só mais tarde, com as leituras de Bettelheim (2002), fiquei surpreendida como os contos falam de Barnabé, particularmente *O*

Patinho feio. Reagiu entusiasmado ao apelo (“Posso contar-te uma história?”): acenou rapidamente com a cabeça e desatou a buscar um livro de histórias.

Barnabé ouvia atentamente sentado e, pela primeira vez, quieto, enquanto eu lia e apontava com o dedo as imagens correspondentes à narração. Quando deixei de apontar logo perguntou enervado: “onde está?”. Voltei a apontar para o texto e depois para as imagens. No final da leitura do conto *A Branca de Neve* disse com expressão de conformismo “Vai morrer!”. Em *O Patinho Feio* Barnabé manteve o comportamento muito calmo e atento debruçado sobre a mesa e o livro. Quando a história já terminava e a narração deixava antever um final feliz, Barnabé insistiu “devia morrer”. Já mais perto do final do conto disse-lhe: “Ele não morreu, pelo contrário tornou-se num belo cisne com muitos amigos”. A história preferida foi a do *Patinho Feio* “porque é feio”.

Tínhamos encontrado um caminho, um terreno onde poderíamos tratar das dores e feridas sem provocar aquela angústia bloqueadora como aconteceu na segunda sessão. O ambiente estava mais descontraído, não se sentia aquela aflição iminente que receia o vazio, o silêncio, o espaço totalmente aberto para ser, espaço que existia e o esperava. Crescia o interesse pelas histórias: *Cabelinhos-de-ouro e os três ursinhos*. O comportamento físico quieto e concentrado em mim, no livro e na leitura, mantêm-se, tal como na leitura dos primeiros dois contos. No final, levanta-se bruscamente, não dando oportunidade para conversar sobre o conto e diz “Vou lá em baixo buscar outro” e canta: “Alguém se sentava na minha cadeira, alguém comeu a minha papa, disse o urso bebé e começou a chorar”. Trouxe revistas de banda desenhada, defendendo-se agora, não tanto do contacto com sentimentos e emoções mas do diálogo sobre eles, posterior à leitura dos contos. Parecia estar aberta uma segunda etapa, onde Barnabé se sente mais seguro e suas defesas já não o inibem drasticamente.

A nona sessão (cf. anexo 17), decorrido passado cerca de um mês e meio sem sessões, foi marcada pelo regresso das férias, divididas entre suas várias casas, inclusive, na casa dos tios do Algarve, onde parece ter passado a maior parte e também a maior qualidade de tempo. Na décima sessão (cf. anexo 18) Barnabé esteve mais estabilizado, embora ainda muito confuso e algo inibido. Mostra-me saber que é a décima sessão e quando lhe pergunto o que acha dos nossos encontros diz: “Acho fixe, brincamos, posso fazer o que quero, és gira, bem-educada e ensinas...contas-me uma história?”. Entretanto, pega bruscamente em duas folhas e desenha vários riscos de

cores suaves e diversas (cf. anexo 19): “Pega, é para ti!”, diz. A suavidade dos riscos e das cores é algo novo em Barnabé. As defesas de Barnabé estão em transformação. Já não há inibição e evitamento totais; pelo contrário, ele parece querer envolver-se e só depois retirar-se, não contendo o aumento das angústias. Barnabé não está preparado para conversarmos sobre as histórias, que tanto lhe dizem. Mas, ainda assim, ouve atentamente as minhas considerações, fazendo expressões faciais reflexivas: “Mas que corajoso este João, parecia meio estúpido e fraquinho mas veio a saber-se que é um valente, até conseguiu livrar-se do Gigante!” (em relação a *João e o Pé de Feijão*).

Depois *O Gato das Botas*. No final da leitura do conto disse: “Eu nem sei escrever gato das botas...nem o abecedário...”. Parece procurar ajuda para escrever, como se isso fosse algo tão íntimo e frágil que só num local muito seguro e longe dos olhares de todos, sente vontade de o fazer. Incentivo-o, tento devolver-lhe o apoio que pede e escreve algumas letras e a expressão *O gato das botas*. Depois, larga a caneta e diz: “Estás preparada? Vou contar uma história...”. Propus-lhe: “Ok, sou toda ouvidos, posso escrevê-la, para depois guardar na tua capinha?”. Barnabé concordou.

5ª História inventada por Barnabé (11/09/2007).

“Chama-se história inventada pelo Barnabé

“Era uma vez o Barnabé chamava-se Gato das Botas. E um dia arranhou uma namorada chamada Rita e depois casou-se e viveu para sempre”.

Tentei iniciar um diálogo, em vão, sobre a história: “Imagino que a Rita seja muito bonita e o Gato das Botas tenha sido muito feliz com ela, principalmente depois do que passou, não passava de um simples gato herdado e agora é o protagonista da história...”. Barnabé indiferente, diz apenas “Iá, iá”. Entendi a verbalização como um aviso de que não queria conversar sobre a história, preferindo deixar o sentimento de realização amorosa idealizado, o sentimento de criatividade proporcionado pela “invenção” da história, e o registo escrito por mim que parece, de alguma forma, repará-lo.

Uma semana passada (cf. anexo 22), após um fim-de-semana na casa de familiares, responde que não sabe como se sente. Parece uma posição menos defensiva; admite não estar bem e sustenta esse ambiente de dúvida, espaço de reflexão, a ponto de suportar a ansiedade causada pela chegada do aniversário sem aumentar a

psicomotricidade. Sente-se mais seguro no contexto terapêutico. Aqui começou a nova via: pensar-se, a si e aos seus, livre das defesas bloqueadoras, mas como lidará com o que os seus são para si, perante a forte negligência e passado abandonico? Mostrou-me, através de vários riscos coloridos desenhados numa folha, como se encontrava a sua cabeça, confusa, mas com maior quantidade e variedade de elementos pensáveis, e anunciou uma nova história.

6ª História inventada por Barnabé (25/09/2007).

“O Barnabé e a Raposa.

Era uma vez quatro anõezinhos que viviam juntos a nós. E depois o Miguel teve um acidente de camião. E depois o Miguel foi para o hospital e depois não foram a tempo e o Miguel morreu. E a raposa chorou e depois queria-se matar e a polícia não foi a tempo e a raposa morreu”.

Novamente, sem dar tempo a reflexões: “Agora vou-me embora, xau”. Esta história parece revelar a confusão mental em que o deixou este fim-de-semana nas casas dos familiares. Revela grande ambiguidade; idealização (p.e: voltar para casa; é idealizado o pai e a sua própria situação familiar, altamente desorganizada e complexa) e fortes angústias de morte, sentimentos catastróficos de abandono e separação.

Barnabé não veio à sessão da semana seguinte. Talvez num compasso de espera para si próprio e para as mudanças que sente referentes a essa ampliação do espaço mental, onde existem agora mais elementos pensáveis. Ou talvez para chamar a minha atenção, saber se estou tão envolvida como ele, se sinto a sua ausência, como me situo em relação a isso. No dia da sessão seguinte (cf. anexo 23) encontro Barnabé ao chegar à instituição: “Preciso falar contigo com urgência!”. Chegada a hora da sessão percebo que não havia outro assunto urgente e específico a ser tratado, além da urgência em sentir-se ali, seguro, buscando a sua autonomia. Depois quis *Os Três Porquinhos*.

Sensivelmente a meio da leitura exclamou: “Deixa-me ler! Eu leio só esta palavra (*mas*) e tu lê o resto”. Retomo as palavras dele da primeira sessão (quando preparou um lanche para ambos): “Combinado, estás preparado?”.

Barnabé está mais activo, toma iniciativa de modo mais seguro e investe na relação, transferindo para a leitura o ambiente relacional dado à comunicação mútua:

co-construção, co-partilha, co-transformação e, agora, co-leitura. João dos Santos (1998) fala em *escrita a quatro mãos*. Partindo dessa ideia chamaria esta situação de leitura a dois ou leitura a quatro-olhos. Depois *O Patinho feio*.

Ouve atentamente, observa-me, a mim, ao livro, responde mimicamente às emoções que representam as minhas expressões faciais, enquanto leio emotivamente. Depois de Barnabé ter demonstrado que não quer, não consegue ainda, conversar frontalmente sobre as histórias, e para evitar que se defendesse rapidamente como tem feito depois das leituras dos contos, sugeri: “E as tuas histórias?”.

7ª História inventada por Barnabé (16/10/2007).

“Era uma vez um patinho muito feio que ninguém gostava dele. Um dia saiu à procura da mãe mas não encontrou. Andou, andou e encontrou uns animais que ficaram amigos do patinho feio”.

Barnabé começa a interiorizar a possibilidade de um final feliz, a possibilidade de ter esperança. Além disto, a emotividade no relato das histórias. Pode observar-se isso no tom e modo expressivo como vocaliza a história inventada, particularmente nas expressões “andou, andou”, ditas de forma muito lenta, conforme costume fazer na leitura de *O Patinho feio*, com o objectivo de enaltecer o esforço do patinho no longo voo. Digo-lhe que valeu a pena o patinho ter andado tanto, que agora já não está sozinho, já tem amigos. Pergunto se acha que o patinho continua a sentir-se feio, agora que tem amigos, ao que responde: “Eh...não sei...”. É dito então: “Eu acho que ele agora deve sentir-se bonito de alguma forma, porque já não está sozinho, já tem alguém com quem possa contar, alguém que o aqueça quando tiver frio e não precisa esperar que apareça um caçador para ajudá-lo a desprender as patinhas quando ficarem presas no gelo..... Vou guardar muito bem guardada aqui na tua capinha pode ser? Assim podemos lê-la sempre que nos apetecer...”.

Noutra sessão anuncia (cf. anexo 25) Barnabé anuncia: “Sabes o que quero ser quando for grande? Escritor de histórias”. Combinamos fazer um livro onde escreveremos as histórias que ele inventará e, aos poucos, torná-lo escritor de histórias.

Entretanto comecei a acompanhar outros meninos que vinham solicitando sessões comigo. Apesar de ter tentado preparar Barnabé para a nova circunstância, Barnabé

reagiu disruptivamente, ora tentando impedir os colegas de entrar na biblioteca, ora tentando entrar com eles, ora esmurrando e pontapeando a porta. Mais de uma semana passada, ao ver-me entrar na instituição, Barnabé corre em direcção a mim perguntando: “Posso ser o primeiro?” (cf. anexo 26). Rapidamente tenta outra forma de ser especial, transferindo essa vontade para outro modo de ser único: ser o primeiro. Em sessão, Barnabé parece esforçar-se por esquecer o acontecimento, como se não tivesse revelado ciúme em relação aos colegas e como se isso não dissesse nada sobre a importância que têm para ele este contexto. Falo-lhe do encontro anterior, do nosso projecto em tornar-se escritor de histórias, da realização do livrinho. Faz muitas perguntas, demonstrando curiosidade, sobre como fazer o livrinho, tentando disfarçar as lágrimas nos olhos e os maxilares tensos: “Fazer como?”, “Com quê?”. Peço então a sua ajuda para fazer o livrinho. Numa actividade de grande colaboração fizemos juntos um livrinho de cartolina com dois furos prontos a receber suas histórias inventadas e presas com um cordão amarelo (materiais da *Hora de Jogo Diagnóstica*). Decide depois fazer um desenho com aquarela preta na capa do livrinho (não foi possível preservar o livro e assim anexá-lo, como se explicará adiante). Depois, num ambiente de satisfação pelo feito acabado, pede para lhe ler mais contos, num tom quase queixoso, procurando talvez nesses contos um consolo para o seu orgulho ferido de filho menino-homem. Volta a pedir para ler-lhe *João e o pé de feijão* e *O Patinho feio*.

É muito interessante verificar que, em contexto de sessão, nada o deixa mais atento e concentrado do que a leitura dos contos. Num menino com grande actividade psicomotora, os momentos em que se senta quieto, com os cotovelos apoiados na mesa e as mãos no rosto, enquanto observa minhas expressões faciais, tom de voz, dramatização do conto, dá uma sensação que lembra imagens oníricas, como se não fosse totalmente real, talvez pelo facto de ser tão raro, recente e contrário à sua motricidade habitual. A determinada altura, Barnabé começa a mimetizar as minhas expressões faciais, fazendo-me pensar que tentava mais uma técnica de interiorização de modos de sentir. Quando terminei a leitura, a sua expressão decidida faz antever o que vai empreender: “Estás preparada? Para escrever a história que eu vou inventar?”

8ª História inventada por Barnabé (25/11/2007).

“Era uma vez dois patinhos feios, viviam com a sua mãe e um deles morreu e a mãe ficou muito triste e o outro fugiu da mãe e depois desmaiou. Depois estavam lá

muitos bichos e o patinho feio disse a eles para ajudar a encontrar a mãe, Depois o patinho feio encontrou a mãe e fizeram uma festa e viveram felizes para sempre”.

Barnabé valoriza progressivamente as suas produções, notando-se já uma transformação significativa no seu *narcisismo*, onde não há já uma *negação/evitamento* de suas possibilidades e capacidades como no início do processo, em que dizia constante e repetidamente “Não sei” “Não sei ler”, “Não sei inventar”. Além disto, consegue agora conjugar um início infeliz (na história que inventou) com um final feliz, tal como nos contos de fadas. Pude ver esse novo auto investimento no pedido para ler a história que ele tinha acabado de inventar. Li com forte expressividade e entusiasmo. Sinto que Barnabé reconhece em mim um entusiasmo genuíno com as suas conquistas e isso tem algo de reparador no seu narcisismo; o valor que lhe confiro e às coisas que ele é capaz de fazer, as altas expectativas que deposito nele parecem fazê-lo sentir sua auto-estima renovada. Digo-lhe que, a continuar assim, rapidamente se tornará escritor de histórias. Faz expressão de orgulho, de auto-valorização, mas não de exibicionismo, mania ou personificação de personagens como outrora. Faço um leve sorriso, devolvendo-lhe o reconhecimento pelo feito, apesar de sentir-me insegura, com dificuldades em manter o próprio registo perante seu novo optimismo. A nossa história com os contos teria mais a revelar. Barnabé continuou a buscar livros e a escolher contos, neste caso histórias, para eu ler (cf. anexo 27), mas agora quer sentir-se mais integrado, responsável, participativo nesta nossa brincadeira. Na segunda leitura da história “História da raposa” (a seu pedido) interrompeu muitas vezes para localizar minha leitura na história (“Onde estás?”). Passei a seguir a leitura com o dedo indicador, como já havia feito. Quando me distraía e retirava o dedo, pois sentia muito cansativa a tensa tarefa de atenção/contenção constante (por muito que me esforçasse acabava por não conseguir aguentar muito tempo essa tensão que parecia tirar-me a orientação emocional, como se estivesse sendo tomada por esse estado confusional que sentia em Barnabé), chamava minha atenção. Depois, já na parte final do conto, diz novamente que também quer ler “Eu leio estas e tu continuas!”. É a segunda vez que apela à leitura partilhada; fizemos esse “jogo” (ler um de cada vez) duas ou três vezes e a primeira vez leu apenas a palavra *mas*. Além disto a sua liderança na leitura da díade do conto está mais premente. Há aqui um envolvimento, esforço de ligação, evidente.

Surge um novo jogo (cf. anexo 28): as escondidinhas. Teria a curiosidade associada ao jogo sido despertada por *Goldlick cabelos de ouro e os três ursinhos* cujos temas embocam fortemente na busca da identidade, nomeadamente sexual.

A instituição de acolhimento realiza anualmente uma festa de natal onde as crianças podem apresentar alguns trabalhos criativos desenvolvidos. Barnabé participou na peça de teatro *A escola da barafunda* (cf. anexo 29).

Decorreram as férias de natal e ano novo (entre 8/12/2007 e 13/1/2008). Barnabé passou-as com a tia S. e os avós paternos. Soube depois que o pai estava em casa dos avós. Barnabé está muito ansioso, pede para ir à casa de banho, volta e diz: “é desta que vou de vez para casa” (cf. anexo 30). Tento, sem sucesso, estabelecer contacto. Como se estivesse pedindo que o deixasse sonhar, idealizar, porque no fundo sabia e começava a perceber que isso só servia para não sentir os outros e o mundo de um modo tão humilhante. Fazer de conta que é amado, cuidado, que estão tentando recapturá-lo, e enquanto isso, saborear o amor, ainda que em imaginação. São vários autores que referem a importância protectora destas defesas no que respeita à preservação a saúde mental, conforme já foi referido neste trabalho: Winnicott, Strecth, Berger, Cyrulnik. Os espaços fechados e todas as dúvidas sobre o amor, as relações, a sexualidade, parecem configurar-se num sentimento de grande angústia que o sufoca, num ambiente psicológico de catástrofe, como se fosse impossível viver o amor, seja de que forma for. Salta por uma janela, obrigando-me a adverti-lo em frente a um educador. De regresso à biblioteca tentei sensibilizá-lo em vão para o perigo em que se colocou, enquanto, com os olhos húmidos e expressão de zanga, rasgou o livrinho de histórias que tínhamos construído, deixando-o num estado irrecuperável. Vai embora zangado, com lágrimas nos olhos, repetindo “não sou mais tua amiga”, numa clara confusão identitária.

Encontramo-nos, durante o espaço de tempo até à sessão seguinte, nos corredores da instituição. Já não parece zangado, mas limita-se a dizer um ríspido Olá”. No dia da sessão seguinte (cf. anexo 31) encontro no hall da instituição Barnabé com a sua tia S.. Sem ter tempo de cumprimentá-la, a senhora interrompe-me e pergunta: “você é que é a Florência?”, tentando acusar a restante família pela situação em frente a Barnabé. Em sessão, vejo como as coisas ditas pela tia deixou Barnabé inseguro. Recorro ao olhar nos olhos e solicito-lhe o mesmo, e lembro-lhe a força do nosso vínculo, da sua impenetrabilidade e segurança, da minha determinação em estar do lado dele, em ajudá-

lo a ele acima de tudo, acima das queixas da tia S. ou de qualquer outro familiar. O confronto com o olhar é ainda muito difícil para ele, por isso não abuso no uso dessa técnica, mas quando o faz parece ter um efeito muito poderoso. Barnabé fica mais calmo, entretanto colocado o assunto da sessão anterior em suspensão, e quase engolido por tantas emoções, sentimentos e pensamentos à mistura. Tudo muito duro para ele, que, de repente, se vê a braços com todas aquelas coisas, certo de que são coisas da sua vida, mas novas, muito novas para o pensamento. Morin e Cyrulnik (2004), em conversa com Edgar Morin, falam do segundo nascimento do homem: o nascimento da palavra e tudo o que isso trás, o pensamento, o acesso às emoções e à sua compreensão, etc. O nascimento do pensamento, em Barnabé, parece ter estado muito tempo à espera das condições que permitem o *pensar*. As defesas iniciais de Barnabé (negação, evitamento) estão agora mais desarmadas. Penso que é por isto que Barnabé sente visivelmente mais, enerva-se, enraivece-se, chora, mas também ouve mais, questiona mais, enfim está mais envolvido e determinado, juntamente comigo, a empreender uma verdadeira viagem ao interior de si próprio. É surpreendente a facilidade com que, de um estado de grande insegurança e agitação, passa a um estado de reconhecível tranquilidade. Ainda nessa sessão, parece sentir a minha preocupação aguda com ele, e já fortalecido pela lembrança do nosso vínculo inquebrável, mostra-me que está bem, primeiro desenhando uma estrela no céu (parecida com uma estrela que desenhei e lhe ofereci no “nosso natal” (cf. anexo 24), pede para lhe ler “Quem tem medo do lobo?” e aproveita para dizer: “Eu já não tenho medo dos lobos”, num registo claramente simbólico. Reconheço isso e reforço a ideia de rapaz forte e corajoso que ele é.

Aproximava-se o Carnaval e, a pedido de vários meninos, realizou-se, um Oficina de máscaras (cf. anexo 32). Barnabé escolheu a máscara de vampiro, que parece ter-lhe conferido um sentimento de força, e por outro lado uma espécie de carapaça afectiva.

No dia 2 de Fevereiro realizei um *atelier* de contos para um grupo de 4 meninos, nomeadamente Barnabé (cf. anexo 33), que estava muito ansioso. Foi difícil controlá-lo no grupo. Provocava constantemente os colegas numa atitude de encobrimento da dor de ter sido “esquecido” (é o comportamento habitual de hipermotricidade, defesa que usa para defender-se dos dolorosos sentimentos de abandono, rejeição). A primeira sessão de Fevereiro continuou a revelar a intensidade emocional que Barnabé passou a sentir. Ninguém veio buscá-lo, nem tampouco visitá-lo. Barnabé tinha fugido para a

casa dos avós e da tia S.. Um tio veio trazê-lo à instituição. O cenário foi dos mais difíceis de observar e conter (cf. anexo 34). Barnabé chorava incessantemente, gritando e pedindo: “Quero ir para casa, quero ir para casa”.

Passada uma semana a tia S. veio buscar Barnabé para passar o fim-de-semana com a família. Voltou muito agitado (cf. anexo 35), com a auto-verbalização habitual de auto-depreciação: “Porque sou feio, porque sou feio”, e cheio de expectativas: “Agora vou sempre a casa aos fins-de-semana”. Entre essa intensa angústia e ambivalência anuncia-me: “Froencia quero aquela história que o rei morre”. Digo-lhe que está com ele. Sobe freneticamente as escadas com expressões faciais de aflição que parecem dizer “precisa-se identificação/nomeação/projecção urgente do que vai dentro de mim”. Ouve atentamente, fisicamente cada vez mais envolvido, isto é, debruçado sobre a mesa, manifesta maior interesse pela história, afinal de contas a história fala do acontecimento provavelmente mais importante de sua vida: a morte da mãe. No final da leitura voltamos a falar sobre a morte (sessão 22).

Barnabé está progressivamente interessado nas histórias (cf. anexo 37): “Hoje só quero que me leias histórias”. Vi o pedido como desejo de consolo, sentir estes encontros especiais, de afecto, de interesse por ele e pelas coisas dele, que fazem doer, que ele reconhece e quer que eu reconheça, preservando intocável o espaço que lhe confere individualidade. Foi lido *A Branca de neve e os sete anões* e *O Patinho feio*.

Antes da leitura da fábula Barnabé quis verificar se eu lembrava da fábula que foi lida na sessão anterior: *A morte da leoa*. Penso que não lembrar significaria para ele uma prova da desvinculação que ele pensa que os restantes acompanhamentos introduziram, e também não ter percebido a centralidade do assunto.

Outro aspecto interessante é que apesar de já ter lido palavras e até frases desde que começamos a relação terapêutica, parece preferir que eu pense que escolhe as histórias pelas imagens, como se tivesse receio de assumir a leitura e a escrita como reais, talvez ainda pelas grandes dificuldades e insegurança em relação a essas importantes competências, que não consegue ainda assumir.

Põe em relevo as suas angústias de morte, de fragmentação, na escolha de uma fábula intitulada *Os animais doentes com a peste* para eu ler: “Não morreu ninguém com a peste?”. Conversámos então sobre as doenças e sobre o facto de ser possível

tratar a maior parte delas, pois adoecer é normal e curar-se também. A recente tendência de comentar os contos segue: “Teve sorte...”, disse Barnabé em relação à *Branca de Neve*. A partir daí deu-se um dos momentos de *comunicação significativa*, como diz Lescovar (2004) acerca das consultas de Winnicott. Conversamos sobre a “sorte” (assim considerou Barnabé) da *Branca de Neve*, pois foi salva pelo príncipe quando tudo parecia perdido, assim como o *Patinho feio* (que Barnabé questionou) que não morreu conforme se poderia pensar e muito menos era feio. Falo-lhe na desesperança dos personagens (em situações semelhantes à sua: abandonados, à espera que alguém os salve) e como a própria vida os ajuda quando são bons.

Não muito convencido de que se pode ter esperança mesmo nas situações mais difíceis, procura o conto *O Patinho feio*, numa atitude de verificação. Uma técnica que parece apresentar-se promotora de uma maior sintonia afectiva é a minha apropriação de expressões utilizadas por si (“Estás preparada?”, esta foi a expressão que Barnabé utilizou na primeira brincadeira em contexto terapêutico) (cf. anexo 9). Barnabé sorri, empaticamente, indicando-me que sentiu o afecto e a importância que desejo transmitir-lhe. Ouve, com uma atenção nunca vista em sessão, *O Patinho feio* claramente desconfiado em relação ao sentido da esperança. Aproximadamente a meio do conto, já totalmente debruçado sobre a mesa, sobe para o tampo, ficando a cerca de um metro de distância de mim. Nos primeiros momentos pensei se deveria dizer para sair de cima da mesa, depois pensei no que esse acto motor parece significar e decidi seguir o princípio de deixar a criança à vontade. Rendo-me ao encantamento daquela imagem, imagem desejanse de ligação, envolvimento genuíno e nunca tão intenso e também intencional. Vejo esta nova situação como uma espécie de *cheque mate*, resultante de leituras e releituras, interiorizações e elaborações. A *esperança* parecia germinar ao ritmo das leituras e das conversas sobre os contos. Faz um silêncio ao qual não consigo dar sentido. Pergunto-lhe o que acha do longo voo do patinho, questão sobre a qual diz não pensar nada, mas devolve-me a pergunta, e tenho aí oportunidade de dar continuidade à *reparação* e à instauração da *esperança* que penso encontrar-se, por si só, nos contos. Falo-lhe na coragem e da força do patinho e de como isso, apesar do abandono, trabalhou a seu favor. Barnabé olha para mim e sinto que parece dizer-me que duvida muito do determinismo dessas qualidades para alcançar a felicidade. Como é seu hábito, interrompe os momentos que começam a despoletar angústia.

Na sessão seguinte (cf. anexo 37), depois da comoção da tentativa de se ligar, ainda não conseguida, traz uma caixa de madeira “para nós pintarmos”, feita com um colega. Uma caixa onde meter as coisas, pensei, como um *continente* para os *conteúdos*.

De volta à instituição, observo Barnabé que exhibe uma trotineta dada pela tia S. Em sessão (cf. anexo 38), comenta que agora empresta tudo (refere-se à trotineta que empresta aos colegas) mas receia que algum dos colegas a estrague. Digo-lhe que se isso acontecer certamente terá arranjo, pois se umas tábuas velhas, uns pregos e uma fita-cola usada deram para uma caixa, mais facilmente o Sr. F. (carpinteiro da instituição que ajudou a uniu a caixa) arranja a trotineta que é nova. Tenta abordar o tema da família perguntando-me pela minha. Não muito satisfeito com a breve resposta, evita, como habitualmente, conversar frontalmente sobre a família e, especificamente, sobre as férias com ela. Para isso (para *evitar*), *idealiza* as férias, a família, mas a sua expressão triste denuncia o paradoxo entre o que diz e o que de facto acontece. Um afecto que se esforça por desligar, para não sentir a dor da rejeição. A dor, de voltar outra vez para ali, ou das férias idealizadas e decepcionadas, ou talvez de ambas as coisas, é diminuída *isolando* o afecto. Defende-se portanto desses sentimentos, certamente muito intensos, de várias formas. Mas o facto de ter introduzido o tema da família, como que assumindo a dianteira da relação terapêutica, leva-me a colocar várias questões. Será apenas mais um modo de evitar o assunto, introduzindo ele próprio a questão que não quer (por doer) que lhe coloque? Ou, pelo contrário quererá que coloque a pergunta para poder satisfazer um pouco o seu frágil narcisismo? Estará ele a pedir emprestado o meu aparelho de pensar, num esforço extraordinário para iniciar uma forma mais emocional e directa de pensar a família?

O seu percorrer de várias defesas leva a pensar também que Barnabé já não consegue evitar os sentimentos como outrora, e depois de tentar aproximar-se e, aparentemente não ter conseguido, aceder a essa *experiência emocional* que ele procuraria, responde à pergunta sobre como está a sua família com um elemento de *subjectividade* evidente: “não sei”. Isso ainda lhe custa muito, por isso, depois de exprimir essa *subjectividade*, levanta-se e brinca com bonequinhos que a família lhe deu, parecendo querer dizer-me que eles têm defeitos mas gostam dele porque lhe deram presentes. Nesse dia, estava colocado em cima da mesa um dos contos dos Irmãos Grimm: *Hansel e Gretel*. Mexe no livro e olha para mim, parecendo querer

dizer-me algo. Diz que conhece a história, parecendo abordar novamente um dos temas tabu: o abandono. “Os meninos foram com a mãe má para a floresta, depois ele deixou cair migalhas mas não deu ... apetece-me morrer...” (muito triste). Comunica desta forma o que lhe causa o intenso sentimento de abandono. Expressa-me, depois, a sua vontade de ser cuidado. Transforma-me em sua mãe, através de um brincadeira que propôs com um bonequinho que apelidou com o seu segundo nome. Sigo a sua brincadeira, cuido do boneco; dou-lhe de comer, uma mantinha, o *Patinho feio* antes de dormir, como fiz com ele no dia em que adoeceu e visitei-lo no seu quarto.

Leio novamente o conto *O Patinho feio*, para o bonequinho, para ele, para as personagens criadas, entretanto espalhadas e ocupando funções na brincadeira.

É espantoso como Barnabé se serve dos contos para se expressar, como a vontade de morrer quando pensa no abandono e como os abandonados são feios, como o patinho feio, e como ele próprio se sente. Durante a leitura dirigida ao bonequinho personificado por Barnabé, interrompe a leitura e anuncia que o bonequinho já dorme. Expressa ciúme, ao mesmo tempo que parece dizer-me que quando cuido assim, tranquiliza-se, adormece, como ele quando visitei-o e contei-lhe uma história por ocasião de uma otite.

Os contos evidenciam a capacidade de, através deles, Barnabé expressar-se, particularmente no que respeita aos sentimentos da sua história familiar. Assim Barnabé inicia a difícil tarefa: pensar-se a si e à sua família, vital para si, apesar de abandonada.

Estas brincadeiras, inspiradas, encorajadas, relacionadas com os contos e com a sua vida revelam-se verdadeiramente reparadoras. Isso, agora, parece ainda mais evidente do que na brincadeira do “Jantar de Natal” (cf. anexo 24), por exemplo. Senão vejamos: uma semana depois (cf. anexo 39) Barnabé esperava-me para sessão, pronunciando novamente de forma correcta o meu nome demonstrando uma maior tolerância à frustração perante a necessidade de espera para aceder ao seu pedido (“Vamos ler uma história”) no horário da sua sessão: *Os três porquinhos*.

Foi na leitura do conto que percebi o que significava a nova abordagem (“Vamos ler uma história”, em vez de “lê-me uma história?” ou “contas-me uma história?”). A meio da leitura anuncia de rompante: “Eu leio esta frase”. E assim foi, com muita dificuldade, tanta que quis ajudá-lo, ajuda que foi recusada numa atitude de verdadeira afirmação de identidade “Não digas nada, eu leio!”.

Barnabé está encorajado; nessa aventura do sentir, do pensar, ali, comigo, num local onde se sente seguro e protegido. A via escolhida para essa aventura parece ter sido a narratividade dos contos e tudo o que eles desencadeiam: o interesse nas problemáticas das personagens, os processos psicológicos em jogo, a iniciativa (auxiliada por mim) de inventar histórias, o interesse em seguir a leitura, o interesse em participar, primeiro, timidamente na leitura (uma só palavra ou duas) e, agora determinado a participar mais activamente na minha leitura dos contos. Depois *João e o pé de feijão*. No final da primeira página do conto Barnabé anunciou: “Eu leio esta página e tu a outra!”. Eu permanecia quase incrédula, como os contos encantam e conquistam para o mundo, para as pessoas, para os sentimentos, ainda com medo, é claro, mas já não um medo bloqueador, como outrora. Já não tinha medo nem vergonha das dificuldades na leitura e a própria preguiça parecia vencida pela beleza dos contos, pelo modo como eles propiciam uma relação terapêutica de afecto, genuinidade e coragem, determinada a encontrar as vias que permitem ligar-se ao mundo, pois por muito cruel e difícil que este seja, o *evitamento*, a *negação* e o *desinvestimento* gradual no mundo e nas pessoas não se coadunam com a maior necessidade de Barnabé e da qual ele nunca desistiu: ter uma relação verdadeiramente genuína. Assim Barnabé leu a segunda página do conto, perguntando por vezes “como se lê esta?” e exibindo as interiorizações que tem feito ao longo da escuta das várias leituras do conto: o tom expressivo da voz, o cuidado em mudar o tom e o afecto da voz, conforme as características da personagem que a leitura dá conta (por exemplo o gigante tem uma voz grossa e assustadora, enquanto que a mãe uma voz fina que adverte). Mas ler assim, assumidamente, não foi para ele fácil: depois do sucesso da leitura da segunda página Barnabé ficou extremamente excitado, exibindo tiques que parecem ajudá-lo no cumprimento da difícil tarefa a que se propôs sem medo (abana as mãos, depois, ao verificar que o observo muda para uma dança cantada, que eu, respeitosamente, aguardo pelo fim para continuar a leitura). Sentiu-se o mais frágil dos momentos, que qualquer olhar menos aceitante ou questionador poderia inibir aquilo para que ele se prepara. Portanto esta dinâmica relacional que aqui se descreve e tenta reflectir passou-se mais ao nível paralinguístico: os tiques, expressões e tons dele e o meu profundo silêncio, que tentava ser tão aceitante quanto encorajador, recorrendo apenas a expressões faciais (que mimetizam as suas, que por sua vez mimetizam as emoções que ele capta das minhas leituras, que por sua vez tentam aproximar-se às emoções representadas pelos personagens) e poucas palavras (nas palavras que ele necessitou de ajuda para lê-las).

Aproveitando o momento de grande entusiasmo e verificação das suas capacidades para sugerir voltar a construir o seu livrinho, recorrendo aos materiais da mala da *Hora de jogo Diagnóstica*. Mostra-se indiferente, como se não se lembrasse que destruiu irreversivelmente o primeiro livrinho. Digo-lhe que entendeu que ele rasgou o livro porque estava com raiva, com tanta raiva que até achei melhor não o contrariar e esperar que a raiva passasse para fazerem outro (expressão facial enternecida, com um leve e tímido sorriso que parece reconhecer o cuidado para ajudá-lo a ser mais feliz).

Na sessão seguinte (cf. anexo 40) Barnabé demonstra uma inibição parecida com a inicial no processo de ajuda, mas só aparentemente. Diz: “não quero falar”, enquanto folheia lentamente uma revista de banda desenhada. Relação já não de mera defesa, mas de interesse genuíno à mistura pelas letras, palavras, pelo que elas dizem e fazem sentir. Mas esta inibição não passa de uma simulação; Barnabé já não quer manter-se inibido, fechado, desligado, apesar de precisar descansar aí um bocadinho, de vez em quando, e também de continuar confirmando a minha aceitação incondicional. Falo-lhe na ideia de continuar a construir o seu livrinho, que falta pintar. Aceita a ideia. Pede-me ajuda; quer desenhar uma flor “a meias”, símbolo de esperança, agora colorida, e como título socorreu-se, não do seu próprio nome escrito a preto, como outrora no primeiro livrinho, mas da expressão *banda desenhada* escrita a várias cores.

Uma das ideias que Barnabé tem é a de que o dinheiro resolve tudo, por isso diz que quer vender o livrinho. Talvez por ter já ouvido a justificação da falta de dinheiro para muitas coisas, para sustentá-lo, para visitá-lo, para presenteá-lo, etc. Portanto é necessário, lentamente, como em tudo com Barnabé, sensibilizá-lo para outras coisas mais importantes: as pessoas, o amor, a amizade, o companheirismo. Como na instituição as crianças sabem que os estagiários são pessoas que trabalham de graça (expressão utilizada por várias crianças), Barnabé coloca uma questão que parece germinar na sua cabeça há algum tempo: “É por isso que estás aqui de graça?”. A ideia da espontaneidade e honestidade com Barnabé parecem surtir efeitos espantosos.

“Vou inventar uma história...tás pronta?”, diz em tom de marcador.

9ª História inventada por Barnabé (20/04/2008).

“O Barnabé”

“Era uma vez um menino que vivia num castelo que a mãe e o pai nunca deixavam ver o mundo. O Barnabé um dia foi almoçar e depois quando acabou de almoçar pegou numa faca sem o pai ver. Todos os dias à noite o Barnabé partia um bocadinho da parede com a faca e depois o Barnabé tapava o buraco com uma almofada.

Um dia o Barnabé desceu pelo buraco e viu uma princesa e a princesa tinha um papel e um lápis.

Quando o Barnabé viu o papel e o lápis escreveu: “Eu vi-te e tu não me viste”.

Finalmente o Barnabé quando ia a subir o muro a princesa acordou e viu o Barnabé. A princesa disse que queria falar com o Barnabé. A princesa perguntou ao Barnabé: “Queres casar comigo?”. A princesa disse que sim e viveram felizes para sempre.”

Barnabé parecia sentir-se realmente importante, o centro do ambiente psicológico e agora por um grande mérito. Elogio-lhe a história e, sem dar tempo para mais, propõe terminarmos a sessão. Este evitamento parece dizer, como em situações anteriores, não querer continuar a sentir, aprofundar, enfim, contactar com os sentimentos que a produção narrativa induz. Por outro lado, há também a possibilidade de sentir vergonha, temer que eu não goste, ou mesmo que queira trazer para a realidade conteúdos produzidos e relacionados na e com a fantasia. Se assim for, talvez o maior receio seja o de estabelecer um paralelismo entre a história e circunstâncias da realidade. Por exemplo, o pormenor de “eu vi-te e tu não me viste” poderá estar relacionado com a situação recente em que o vi, e ele não, no campo de futebol a chutar uma bola contra a parede (ver anexo contexto social anterior à sessão).

Na sessão seguinte (cf. anexo 41) insiste em vender o livrinho. Aproveito essa vontade para “pedir-lhe mais”, como sugere Cyrulnik (2001). “Pedir mais” para valorizar o livrinho, para valorizar-se a si, progressivamente e, assim, concretizar sua vontade anteriormente comunicada: ser escritor de histórias. É-lhe proposto, para isso, ser ele próprio a escrever as suas histórias, até agora escritas por mim. Ambos estão cada vez mais ricos, ele e o livrinho, não de dinheiro, mas de espírito. Faz-se aqui uma espécie de revisão do processo psicoterapêutico, destacando e relacionando com o conto *O Patinho feio*, os aspectos mais notáveis da sua evolução. Quer mesmo valorizar mais

o livro. Primeiro com desenhos (cf. anexo 42), depois transcrevendo, apesar da resistência, à mão uma das histórias inventadas por ele e escritas por mim. Barnabé nunca esteve tão envolvido, activo e entusiasmado. Ainda antes do final desta sessão, e com o mesmo objectivo de valorizar o livrinho dita para a eu escrever:

10ª História inventada por Barnabé (27/04/2008).

“ história pequena...

Era uma vez um patinho que vivia numa casa sozinho. A mãe morreu de acidente e o pai estava sempre a bater-lhe. E um dia o patinho fugiu de casa e o pai ficou muito zangado e depois foi à procura dele e disse: “Sopa, sopa, sopa!! Nunca mais encontrei o meu filho”. E depois o filho encontrou uma família e foi feliz para sempre”.

A atenção de Barnabé às coisas que são ditas é cada vez mais demonstrada ao, por exemplo, pegar em algum elemento que é referido (neste caso *O Patinho feio*) para realizar alguma brincadeira ou produzir alguma história. As interiorizações estão agora mais facilitadas pelos processos cognitivos de atenção e concentração. Barnabé está determinado em prosseguir a caminhada e tenta dar um passo em relação à abordagem que segue a produção das histórias. Falo-lhe da importância da família, tal como para o patinho. Aceita a comparação e quase chora, o que o deixaria, penso, humilhado. Barnabé precisa sentir-se forte e para ele, chorar, ainda é sinónimo de fraqueza.

Sempre que avançamos no processo psicoterapêutico as ausências de visitas ou disponibilidade para recebê-lo parecem ameaçar os progressos alcançados, pois fica tão angustiado que normalmente acaba por fugir quando decorrem longos períodos sem contacto familiar. Por outro lado, o mesmo parece acontecer quando vai a casa, ocasiões em que vem perturbado, muito agitado, com falsas esperanças e cada vez mais longe de ver a família como ela se apresenta: distante. Estamos no final de Abril e Barnabé não vai a casa desde Fevereiro, o que o deixa muito angustiado. As fugas são também, além da necessidade de liberdade, conforme ele refere na sua história “O Barnabé”, uma forma de atenuar as angústias e grande ansiedade que os consecutivos abandonos prolongados pela família no Lar lhe causam. E foi isso que aconteceu. Fugiu com um colega. Planeavam conseguir dinheiro, roubando, para pagar a viagem até Aveiro.

Chega à sessão (cf. anexo 43) a repetir incessantemente que fugiu. Barnabé nunca tinha introduzido o tema das fugas, apesar de saber que eu sei (toma-se conhecimento assim que se entra no centro pelos educadores, pelos colegas, pelos técnicos e funcionários). Nunca havia-se conversado sobre isso; apenas referia as fugas projectando-se nas histórias que inventa, como na última (história nº10), por exemplo. Demonstrou-se preocupação, por ser uma criança, por ainda não saber defender-se sozinho, por se colocar em situações de perigo, por deixar todos preocupados com ele. “Todos quem?”, pergunta, procurando o sentimento de ser amado, de ser querido. Depois de ouvir-me não quer dizer mais nada. Parece precisar de tempo para integrar o que lhe disse. Ouve, pela primeira vez sem evitar ou negar, as minhas preocupações legitimadas sobre o que acontece quando foge e vai para casa dos familiares, quando estes o devolvem à instituição, como aconteceu recentemente (sessão 21), e como isso é duro para ele. Remete depois, já prolongado o tempo em que sustenta o pensamento de rejeição da família, tomando iniciativa e perguntando pelo “nosso livrinho”. Transcreve uma das suas histórias (cf. anexo 44), tentando evitar o confronto com a sua escrita, com as suas capacidades, mas acaba por fazê-lo quando refiro o facto de querer ser escritor. Combinamos juntar, durante a semana, as suas histórias que eu traria para a sessão.

Na semana seguinte quer histórias novas (cf. anexo 45). Barnabé parece procurar respostas, respostas a questões elaboradas à custa de um processo já significativo. Parece haver uma persistência no pensar, não é já o pensar porque tem de ser, ou porque aconteceu, há intencionalidade. Por outro lado, como a inibição é ainda significativa, apesar de já não ser bloqueadora, o querer histórias novas pode ser também uma estratégia para me manter ocupada e assim não se confrontar com as suas histórias que eu reunira durante a semana. Casualmente encontra-se outro livro de contos em cima da mesa. Escolhe um conto novo. Interrompe a leitura avassalado por angústias de morte. Refere que o conto é muito longo e que eu posso morrer. Longo como a sua dor. Longa. Contraria à sua “curta” existência, carregada de sofrimento. Com tanta dor e tão longa só apetece mesmo morrer. Parece ficar mais tranquilo, depois da leitura do conto, como quem se deixa tomar desesperadamente por qualquer coisa que alivie o sofrimento, como quem se deixa tomar e consolar pela beleza da triste história do soldadinho de chumbo, cuja história de amor transcende a própria morte. Em conversa sobre a tristeza do soldadinho e do patinho feio, de como sofreram e acabaram por encontrar a felicidade, de como o patinho afinal não era feio, Barnabé coloca a pergunta: “Porque é

que nunca ninguém percebeu isso e lhe chamavam feio?”, num tom enervado de quem não consegue ainda aceitar a tristeza de “ter sido feio” tanto tempo. Depois transcreve, por iniciativa própria, outra de suas histórias inventadas (cf. anexo 46), desta vez a mais longa. Escreve muito devagar e cuidadosamente, com um empenho nunca visto.

No dia 18 de Maio, quando entrei no Lar, Barnabé corre em minha direcção e a gritar meu nome. Atira-se para a minha cintura e abraça-me com tanto entusiasmo que se não fosse um caixote de lixo teríamos caído no chão. Começa a falar tão rápida e entusiasticamente que mal se percebe o que diz. Conta que vai para um “colégio” perto de casa, e que é de vez. Partilho a sua alegria, mas fico simultaneamente preocupada com a possibilidade de a realidade não ser, de facto, como ele relata. Dirigimo-nos ao Gabinete Social, onde de confirma a informação. O Barnabé vai para uma instituição mais próxima de Aveiro. É uma instituição com menos crianças, o que por si, pode fazer toda a diferença. Barnabé está em êxtase. Pede para acompanhá-lo à capela da instituição para agradecer a Jesus. Fico sem saber o que pensar e não detecto bem o que sinto. Penso se será realmente bom para ele. Acompanho-o à capela, onde demonstra muito respeito pelo contexto religioso e pede-me para agradecer com ele. Sempre com as lágrimas nos olhos inicia em voz alta uma reza espontânea: “Jesus quero agradecer muito o que estás a fazer por mim, desculpa ter desconfiado de ti”. Marcou-se sessão para o dia seguinte (cf. anexo 47). Na última sessão tentei fazer um resumo do processo destacando os aspectos mais positivos e o cumprimento dos objectivos a que nos tínhamos proposto. Barnabé acaba de passar a sua história, que começara a transcrever na sessão anterior e, pouco depois interrompe o meu raciocínio dizendo: “Tu disseste que eu ía ser mais feliz mas agora sofro mais...”. Transmito-lhe compreensão enquadrando o sofrimento agora mais consciente, mais pensado, no quadro dos progressos alcançados. Depois pergunta se voltaremos a ver-nos. Deu-lhe a minha morada para escrever-me dando-me notícias. Combinamos o destino do seu livrinho de histórias (cf. anexo 48): fotocopiar a cores para mim e entregá-lo a Barnabé. Ofereceu-me “a melhor goma” e pediu-me o meu contacto telefónico. Despedimo-nos aí.

6.1. – As histórias inventadas por Barnabé: uma análise interpretativa

A invenção de histórias surgiu da tentativa inicialmente ingénua de dar sentido à actividade maníaca de folhear revistas (“vais contar-me uma história?”), encontrando eco nas experiências culturais e criativas desenvolvidas no Lar (*As teias de aranha do*

baú dos contos de fada e Aquelas histórias e outras) e nas produções narrativas desenvolvidas por Barnabé a partir da 3ª sessão (“Vou-te contar uma história”). A análise seguirá três parâmetros: 1) história de vida e relações com figuras parentais; 2) processo associativo no contexto de sessão e 3) ligações ao processo relacional, de transferência/contratransferência.

Análise da 1ª história (19/04/2007) (sessão 3).

“Era uma vez um Trazan, Tarzan, tinha uma família e a família ficou muito chateada e depois ele disse já não gosto de ti e já tá”.

1) Tema central: família. Expressão “ficou muito chateada” poderá esconder culpabilidade em relação à família. Desvinculação (“já não gosto de ti”).

- O “Era uma vez” poderá funcionar como facilitador/encorajador da narração, cujas relações com as figuras parentais foram traumatizantes.

2) - O CAT (Bellack, 1954), onde foi sugerida a elaboração de histórias a partir de imagens, pode ter contribuído para o encorajar a narração.

- O “Era uma vez”, ouvido várias vezes antes da psicoterapia (sessões de cinema, peças teatrais), poderá ser responsável pela sua interiorização e posterior verbalização.

- Expressão “Tarzan” foi dita depois de folhear a revista do Tarzan (sessão1).

3) Enquanto Barnabé folheava uma revista (1ª sessão) perguntei: “Vais ler-me uma história?”. Na sessão referente à invenção desta história, a narração foi antecedida novamente pelo marcador: “Queres contar-me uma história?”.

- Passagem “trazan”-“Tarzan” através de: “referes-te ao Tarzan?” (sessão 3).

- Depois de anunciar “Vou-te contar uma história: o trazan” e não continuar, retorqui, como forma de facilitação da comunicação: “Queres contar-me uma história?”

- A expressão “já está” evita o aumento da angústia e a contra-transferência.

Análise da 2ª história (19/04/2007) (sessão 3).

“Era uma vez um quá quá...é só isso...conta outra vez...outra vez...”.

1) Expressão “quá quá” sugere estado regressivo, vontade de ser dependente, talvez voltar aos primeiros tempos de vida. Grande inibição.

2) Igual ao ponto 2 da análise da história anterior.

3) Anunciar: “Posso contar-te uma história” surge como marcador e como reciprocidade interiorizada (tinha questionado “Queres contar-me uma história?”).

- Perante a não continuidade da narração, encorajei: “E depois?”.

- Terminada a narração, rasga o desenho da casa que tinha feito momentos antes.

Análise da 3ª história (19/04/2007) (sessão 3).

“Era uma vez um quá quá muito lindo, tinha a sua mãe também muito linda e um dia a mãe do quá quá morreu e depois ele ficou muito tempo sozinho, depois encontrou uns amigos e eles disseram tás sozinho? Tou. Então a tua mãe? Morreu. Como? De acidente. E foram felizes para sempre”.

1) Início da vida familiar *idealizado* (mãe e filho muito lindos).

- Projecção da morte da mãe e suas circunstâncias, da solidão consequente, e do encontro com os amigos (que poderão simbolizar os colegas institucionalizados).

- Substituição repentina do termo “já está” ou “é só isso” por “E foram felizes para sempre” (interiorização) parece manter o *evitamento*.

2) “Era uma vez”: igual ao ponto 2 da análise da história anterior.

3) Incentivar (“E depois?”) desinibiu pensamento (sobre a mãe, morte, solidão).

- Objectivando aprofundar o quadro das relações objectais sugeriu-se: “ Eu mostro-te estes ursinhos na ordem que tu escolheres e tu vais inventando uma história conforme eu os vou mostrando. Escolheu a ordem: “urso filho, a urso mãe e o urso pai”.

Análise da 4ª história (19/04/2007) (sessão 3).

“Era uma vez um ursinho que encontrou a sua mãe que era muito bonita, depois a mãe disse-lhe tens de te portar bem e tirar boas notas na escola...e depois o ursinho

morreu e a mãe ficou muito triste e o ursinho foi enterrado e a mãe nunca mais quis saber dele... (introdução do pai urso, ver a sessão) e foram felizes para sempre”.

1) Encontrar a mãe muito bonita, as suas advertências, poderão significar realizações inconscientes de desejos de realização amorosa maternal, assim como a preocupação da mãe que traduziria o afecto pelo filho.

- A morte do ursinho, o enterro e o desafecto da mãe poderão responder às pulsões de morte e destruição, associados aos sentimentos de perda, rejeição e abandono.

- O facto do urso que simboliza o pai ter sido ignorado pode revelar como ele próprio se sente em relação ao pai, mas também a incapacidade em pensá-lo.

2) “Era uma vez”: igual ao ponto 2 da análise da história anterior.

3) A expressão “e foram felizes para sempre”, como forma de evitar o desenvolvimento da angústia, aparece agora de uma forma mais evidente, quando associada ao evitamento (aqui seria *evitar* o pai, pensamentos e sentimentos a ele associados), mostrando simultaneamente a desorganização do pensamento.

Análise da 5ª história (11/09/2007) (sessão nº10).

“Chama-se história inventada pelo Barnabé

Era uma vez o Barnabé chamava-se Gato das Botas. E um dia arranhou uma namorada chamada Rita e depois casou-se e viveu para sempre”.

1) Assumir-se o protagonista parece representar a necessidade de narrar a sua própria história de carência afectiva, que resulta na urgência em ser amado...

- Uma namorada com quem casar indica o desejo e necessidade afectiva, idealizando a realização amorosa; se não sentiu amado pela família, talvez se sinta por uma mulher, uma amiga, a psicóloga, ou qualquer outra pessoa que cuide dele.

- Essa realização (assegurada pelo casamento) parece conferir-lhe um sentimento de imortalidade “ (...) e viveu para sempre”.

2) “Era uma vez”: igual ao ponto 2 da análise da história anterior.

3) Na sessão 6 iniciou-se a utilização de contos de fadas: “Posso contar-te uma história?”. Foram lidos os contos *A Branca de Neve* e *O Patinho feio*.

- Na sessão 10 pede “contas-me uma história?”. Foi lido, depois da escolha de Barnabé do conto, *João e o pé de feijão* e *O Gato das botas*.

- No final da narração levanta-se e folheia revistas. Reformulo a história dando ênfase à esperança. Barnabé *evita* a continuação do diálogo dizendo “iá, iá”.

Análise da 6ª história (25/09/2007) (sessão 12).

“O Barnabé e a Raposa

“Era uma vez quatro anõezinhos que viviam juntos a nós. E depois o Miguel teve um acidente de camião. E depois o Miguel foi para o hospital e depois não foram a tempo e o Miguel morreu. E a raposa chorou e depois queria-se matar e a polícia não foi a tempo e a raposa morreu”.

1) - O elemento narcísico (ele é a principal personagem) permanece, juntando-lhe agora a raposa, alguém que sofre desesperada e tragicamente a sua morte, denotando-se, uma vez mais, a profunda carência afectiva que resulta na *idealização* amorosa.

- Elemento 4 poderá referir-se ao tempo anterior ao nascimento da irmã mais nova (ainda bebé quando a mãe morreu e ele foi institucionalizado).

- Morte materna, instabilidade residencial, negligência/abandono familiar coincidem com o nascimento da irmã, ainda que não de uma forma causal.

- Expressão “viviam juntos a nós” poderá indicar idealização da família unida, como outrora, e tempo verbal “viviam”, indicará a perda do sentimento de família.

- A raposa poderá simbolizar a mãe, ou a necessidade do amor maternal.

- Elemento “foi para o hospital” pode referir-se às circunstâncias da morte da mãe (morreu no hospital, embora não se saiba porquê), mostrando preferir a própria morte do que a da mãe. Poderá revelar forte sentimento de culpa, ansiedade e necessidade de auto punição para, assim, diminuir o sentimento de culpa.

- Expressão “não foram a tempo” poderá associar-se à morte da mãe; não foram a tempo para salvar o Barnabé e nem a raposa. Sentimento de desamparo.

- O elemento “polícia” parece associado a uma figura de poder, de protecção, que vêm auxiliar em situações trágicas (o próprio foi entregue à instituição pela polícia).

2) “Era uma vez”: igual ao ponto 2 da análise da história anterior.

- Os anõezinhos terão sido interiorizados da em *Branca de Neve e os Sete Anões*.

3) A expressão repetida mais que uma vez “e depois” pode advir do meu anterior incentivo à continuação da narração: “E depois?”.

- A raposa representará a mãe e a figura da psicóloga (sobre a qual projecta o objecto primário) sentindo-se querido, amado, como o fez a mãe, ou idealiza ter feito.

Análise da 7ª história (16/10/2007) (sessão 13).

“Era uma vez um patinho muito feio que ninguém gostava dele. Um dia saiu à procura da mãe mas não encontrou. Andou, andou e encontrou uns animais que ficaram amigos do patinho feio”.

1) A expressão “patinho muito feio” parece uma identificação que já tinha sido revelada (sessão 6). Por ser muito feio, ninguém gostava dele.

- A carência afectiva fá-lo procurar o objecto materno perdido que não encontra. O sentimento de desamparo parece atenuado pelo encontro com os amigos.

2) As introjecções na escuta da leitura de *O patinho feio* são aqui evidentes: um princípio infeliz, um espaço intermediário de luta e uma resolução para a solidão.

- A expressão “ninguém gostava dele” revela o sentimento em relação ao que os outros sentem por ele e o sentimento dos personagens da história pelo patinho.

- A expressão “andou, andou” e “um dia” constam também no referido conto.

3) Os aspectos paralinguísticos associados à verbalização “andou, andou” são similares à expressividade emocional que tento imprimir na leitura do conto.

Análise da 8ª História (25/11/2007) (sessão 16).

“Era uma vez dois patinhos feios, viviam com a sua mãe e um deles morreu e a mãe ficou muito triste e o outro fugiu da mãe e depois desmaiou. Depois estavam lá muitos bichos e o patinho feio disse a eles para ajudar a encontrar a mãe, depois o patinho feio encontrou a mãe e fizeram uma festa e viveram felizes para sempre”.

1) O facto de serem dois patinhos, em que um deles morre, poderá indicar a rivalidade fraterna, principalmente se tivermos em conta que, dos três irmãos, só Barnabé foi institucionalizado. Assim seria o filho único, amado incondicionalmente.

- Sentimentos catastróficos de morte associados à rejeição e ao abandono, agora utilizados para se livrar de um patinho e obter todo o amor para si, parecem ter sido intensificados pelo fim-de-semana passado em casa dos familiares.

2) Os bichos parecem constituir o auxílio que vem prestar apoio às personagens dos contos de fada lidos, anteriormente referidos como “amigos”.

3) Barnabé sugere actividade relacionada com a história inventada; ler-lhe a história. Pude dizer-lhe que a continuar assim tornar-se-á escritor, como comunicara.

Análise da 9ª História inventada (20/04/2008) (sessão 27).

“O Barnabé

Era uma vez um menino que vivia num castelo que a mãe e o pai nunca deixavam ver o mundo. O Barnabé um dia foi almoçar e depois quando acabou de almoçar pegou numa faca sem o pai ver. Todos os dias à noite o Barnabé partia um bocadinho da parede com a faca e depois o Barnabé tapava o buraco com uma almofada.

Um dia o Barnabé desceu pelo buraco e viu uma princesa e a princesa tinha um papel e um lápis. Quando o Barnabé viu o papel e o lápis escreveu: “Eu vi-te e tu não me viste”.

Finalmente o Barnabé quando ia a subir o muro a princesa acordou e viu o Barnabé. A princesa disse que queria falar com o Barnabé. A princesa perguntou ao Barnabé: “Queres casar comigo?”. A princesa disse que sim e viveram felizes para sempre.”

1) A expressão “a mãe e o pai nunca deixavam ver o mundo” parece nomear a falta de condições emocionais na família para crescer e a privação da liberdade.

- A faca parece constituir-se um símbolo (sem o pai ver) de libertação.

- O buraco parece constituir-se o símbolo do caminho para a liberdade, do caminho para a elaboração do *eu*, da sua história de vida que o acorrenta ao sofrimento.

2) A expressão “Era uma vez”: igual ao ponto 2 da análise da história anterior.

- A expressão “viveram felizes para sempre” é agora aceite por Barnabé.

- O “castelo” parece constituir-se noutra símbolo; o próprio espaço terapêutico.

- Em *A Branca de Neve e os Sete Anões*, a Branca é salva pelo príncipe, que poderá analogicamente, ter-se transformado numa princesa, objecto de amor idealizado.

- A persistência de todos os dias à noite partir um bocadinho da parede sugere um superego mais estruturado, maior tolerância à frustração, uma nova esperança.

3) A princesa tem um papel e um lápis, como a psicóloga que o ajuda a pensar estas difíceis questões. Transferência parece muito significativa. A princesa é o novo objecto de amor, abandonada a idealização do amor maternal impossível, há uma deslocação mais elaborada (em relação à elaboração do objecto amoroso da 5ª história).

- Expressão “eu vi-te e tu não me viste” pode ter sido elaborada a partir da situação (sessão 25) observada de Barnabé a chutar uma bola contra a parede sem que este se tenha apercebido de minha chegada. Na narrativa acontece algo similar; descido o buraco escreve “eu vi-te e tu não me viste” e ao subir o muro, a princesa acorda. O acordar constituirá o símbolo que representará a atitude da psicóloga atenta e totalmente receptiva.

Análise da 10ª História inventada por Barnabé (27/04/2008) (sessão 28).

“ A história pequena”

“Era uma vez um patinho que vivia numa casa sozinho. A mãe morreu de acidente e o pai estava sempre a bater-lhe. E um dia o patinho fugiu de casa e o pai ficou muito zangado e depois foi à procura dele e disse: “Sopa, sopa, sopa!! Nunca mais encontrei o meu filho”. E depois o filho encontrou uma família e foi feliz para sempre”.

1) Elaboração da separação familiar: mãe morre, pai bate-lhe. Procura uma família que o ama. O “vivia numa casa sozinho” corresponderá ao tempo em que viveu com o pai e passava muito tempo só. Idealiza o sentimento que gostaria que o pai sentisse e parte em busca de uma nova família.

2) “Era uma vez”: igual ao ponto 2 da análise da história anterior.

- “Foram felizes para sempre”, felicidade agora aceite por Barnabé.

3) A capacidade crescente de nomear os pais.

CAPÍTULO VII – DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Todos os dias à noite o Barnabé partia um bocadinho da parede com a faca e depois o Barnabé tapava o buraco com uma almofada (Barnabé).

Começaremos por integrar os principais dados da *pré-história da relação clínica*, seguida do processo psicoterapêutico em relação à utilização do conto, nomeadamente na discussão dos resultados da análise interpretativa das narrativas produzidas por Barnabé (produções transversais a todo o processo terapêutico). Tentar-se-á delimitar as relações estabelecidas entre a invenção de narrativas (iniciada na 1ª sessão, portanto anterior à leitura dos contos) e as diversas utilizações que os contos de fada adquiriram.

A cruz negra inaugurou a relação terapêutica e constituiu seu primeiro símbolo. Morte e destruição, por um lado, busca de sentido e ligação por outro, são características de um menino inicialmente muito clivado, cuja ambiguidade Berger (2003) aponta na criança institucionalizada. A busca de sentido e de ligação esteve sempre presente em Barnabé e o buraco acima referido parece ter-se constituído num dos símbolos resultantes do processo de psicoterapia. Como se sabe, a simbolização é vital no desenvolvimento da criança (Golse, 2005, p.295) e surgirá no lugar de um objecto em falta, que será compensado “ (...) com o advento da capacidade psíquica do sujeito para ultrapassar o luto e a perda”. As primeiras tentativas de comunicação de Barnabé pareciam autênticas projecções identificativas (Klein, 1994) (“Vai morrer”;

“Devia morrer”). Mas à medida que desenvolvia as suas narrativas, foi-se verificando uma consciência acrescida de ambivalência e uma atenuação dos mecanismos projectivos, típicos do enfrentar dos conflitos da fase depressiva (Golse, 2005). Podemos constatar isso em situações como a que Barnabé diz não saber como está a família (cf. anexo 38) (contrariamente ao período inicial), ou mais recentemente ao dizer “tu disseste que ia ser mais feliz mas agora sofro mais” (cf. anexo 47). De acordo com Klein e outros pós-kleinianos como Bion (s.d, citado em Golse, 2005, p.294) as identificações projectivas estão na origem do pensar e da simbolização “ (...) mas só o acesso à posição depressiva e a capacidade de luto é que irão permitir que as equações simbólicas se tornem símbolos de corpo inteiro, susceptíveis de ajudar a criança a ultrapassar a perda”. O “buraco” é, na narrativa de Barnabé, o caminho para a liberdade, liberdade proporcionada pela elaboração dos principais conflitos; o buraco partido diária e persistentemente, como nas sessões, semanalmente, persistentemente, acreditando e lutando, apesar da dor.

Barnabé lembrava, nas experiências culturais e criativas (além das inseridas dentro da P.I.P.), Cyrulnik (2000) quando relaciona a atitude de busca de muitas crianças órfãs institucionalizadas com a persistência simultaneamente triste do patinho (de *O Patinho Feio*) que partiu triste em busca de si mesmo. Para Winnicott (2002) o indivíduo, ao longo do desenvolvimento, tende a construir uma unidade, uma realidade interna. Segundo Cyrulnik (2003) os adultos resilientes foram ajudados a dar sentido às feridas, e Barnabé, dispondo de alguns objectos e actividades - como Bronfenbrenner (1987, citado em Martins, 2004) sugere - conduzia-se nessa actividade de criatividade resiliente (Cyrulnik, 2003), na luta pelo sentido (Bettelheim, 2002), na construção do *mito pessoal* (Bion, 2004), que mistura glória e vergonha (Cyrulnik, 2003). Em particular, na *pré-história da relação terapêutica*, as saídas/visitas culturais trabalhavam na conquista da *confiança* (Winnicott, 1975), pois sabia-se quão raro e difícil era uma *experiência cultural* (Winnicott, 1975). Strecht (2002) enfatizou a importância da reconstrução da confiança no mundo exterior e Winnicott (1975) refere que o espaço potencial acontece graças a um sentimento de confiança relacionado com a figura materna ou elementos ambientais. Portanto, poder-se-á concluir que este período trabalhava também no elemento mais importante de qualquer relação psicoterapêutica: a confiança. Segundo Winnicott (1975) os objectos que representam inicialmente o *fenómeno/objecto transicional* (Winnicott, 1975) são, na adultez, representados pela

experiência cultural (Winnicott, 1975) que vão assim, enriquecer o *espaço potencial*. A forte transferência ainda anterior à psicoterapia individual) ajudou a perceber quão familiar era a relação que se estabelecia entre, por exemplo, as Oficinas de Expressão Criativa (*Sitarte*), as sessões de cinema com discussão e as sessões de psicoterapia individual. Ambas as vivências eram transmitidas por Barnabé principalmente com identificações projectivas (“Vai morrer”, o Vagabundo, do filme *A Dama e o Vagabundo*). Com o tempo começaram a predominar também nomeações, exteriorizações, identificações, interiorizações e projecções, como Gutfreind também verificou nas crianças francesas. Para além das determinantes contribuições de Winnicott (2002), Achterberg (s.d., citado em Ciornai, 2005) apresentou estudos inovadores que relacionam os processos de cura com os processos criativos. O investigador dá ênfase à imagem nos processos de cura, na medida em que forma uma rede de comunicação entre a fisicalidade e o mental, sendo que o objectivo não é, naturalmente, tornar-se artista, mas sobreviver. Efectivamente, a diversidade de experiências criativas e culturais desenvolvidas revelaram-se muito benéficas, enriquecendo a *experiência cultural*, precursora do espaço potencial (Winnicott, 1975). Os espectáculos teatrais *As teias de aranha do baú dos contos de fada encantados*, *Aquelas histórias e outras* e *Bichos do bosque* despertaram o interesse pela narratividade, que mais tarde desembocou na utilização psicoterapêutica do conto (Gutfreind, 2003). A forte identificação de Barnabé com o actor protagonista de *Aquelas histórias e outras* terá contribuído para afirmar depois querer ser “escritor de histórias”. Assim trilhavam-se os caminhos a percorrer.

O sentido que Barnabé buscava continuou a ser trabalhado, desde logo na 1ª sessão ao perguntar-lhe ingenuamente (enquanto Barnabé folheava uma revista) “Vais ler-me uma história?”. Esta expressão parece ter instaurado a via da narratividade e os benefícios por ela trazidos. Barnabé retomou depois a ideia sugerida “ Vou-te contar uma história”, introduzindo mais um marcador, no sentido de Gutfreind (2003). Expressões como “Estás preparada para o nosso lanche?”, ou simplesmente “Estás preparada?” (utilizadas inicialmente por mim e mais tarde por Barnabé para iniciar brincadeiras e a narração das suas histórias) pareceram ter funcionado como os rituais assinalados por Gutfreind (2003) no trabalho que desenvolveu com crianças institucionalizadas francesas. Produzira assim a primeira narrativa numa atitude de reciprocidade que objectivava também uma ligação afectiva. A narratividade começou

portanto por acontecer na *invenção de histórias por Barnabé*. Nas três primeiras narrativas Barnabé tentou, apesar da inibição, elaborar a sua história de vida, recorrendo a sequências narrativas que representam a sua realidade (morte da mãe e desvinculação com a família). Era evidente a falta de elementos com que pensar as dores e as feridas. Pairava o isolamento do afecto quando surgiam temas íntimos e dolorosos como o de sua mãe (cf. anexo 12), enquanto nas narrativas revelava grande quantidade de processos psicológicos, particularmente nomeação, identificação, expressão de sentimentos, projecção, elaboração dos conflitos de abandono, de separação, de perda, mecanismos também constatados por Gutfreind (2003). A grande quantidade inicial de identificações projectivas parece relacionar-se com a falta de elementos pensáveis. Ferro (1998, p.86), estudioso de Bion, descreve o caso de *Mário*: “ (...) partindo de identificações projectivas de emoções ainda não pensáveis, chegam a uma tecedura transformadora de tais protoemoções”. Refere-se a *intensas turbulências emocionais* que acontecem no contexto de *setting*, a que ele chama *campo*. Essas turbulências relacionam-se com a intensidade de elementos β que activam a função α e são transformados em elementos α , elementos pensáveis. Com Barnabé, parece ter-se passado algo muito similar: as vias psicopatológicas que Barnabé utilizava intensamente para expressar-se nas primeiras sessões, como as identificações projectivas, o folhear frenético de livros e revistas, o deambular pela sala (euforia, mania), foram gradualmente substituídas pela criatividade e simbolização expressas nas narrativas.

Gutfreind (2003), apoiado em termos e ideias freudianas, refere que a elaboração artística e a criatividade são vias para o *triumfo do ego*, em vez de outras saídas psicopatológicas como a mania. Assim Barnabé conseguia passar pela crise em vez de reagir a ela, como diz Winnicott (2002). O facto de, a partir de determinada altura, Barnabé começar a mimetizar as expressões faciais que acompanhavam as leituras, surgiu como mais um indicador do envolvimento e do trabalho de interiorização, que resultou na invenção de mais uma história agora com um final feliz (8ª história). A frequência das invenções parecia aumentar à medida que se repetiam as leituras, o que explicará a necessidade de repetição no trabalho de interiorização (Cabral, 2007).

Barnabé e a narratividade, utilizando esses processos psicológicos, trabalhavam na busca do sentido de si. O sentido, intimamente relacionado com a constituição/ desenvolvimento da identidade (Gutfreind, 2003; Bettelheim, 2002; Cyrulnik, 2000),

encontra-se apenas, segundo Winnicott (1975), nos produtos e experiências criativas. A promoção deste estado de liberdade, que permitiu a produtividade, pareceu essencial no trabalho psicoterapêutico com Barnabé. A propósito, Winnicott (2002, p. 55) questiona: “O que acontece quando uma criança começa a sentir-se livre, livre para pensar no que gosta, para brincar do que lhe vier à cabeça, para encontrar as partes perdidas de sua personalidade?”. Aqui começará, na perspectiva do psicanalista, a busca do *eu*.

A agitação inicial das primeiras sessões procurava afinal um modo de expressão/afirmação/busca do *eu* e, quando oferecida ajuda (“Vais ler-me uma história?”), quando tentei oferecer uma via de expressão, um mediador, como diz Gutfreind (2003), Barnabé aceitou e logo começou a inventar histórias, já que a sua leitura encontrava-se bloqueada. Depois, a introdução da leitura do conto de fadas, que pareceu inicialmente uma mera questão de reciprocidade (pois ele já tinha inventado várias histórias), veio a revelar-se responsável por mecanismos psicológicos associados a processos de cura (Gutfreind, 2003) e encontrou eco na *experiência mútua*, de Winnicott (1984). O entusiasmo eufórico confundia-se com euforia, mas Barnabé ia mostrando a relação de grande vínculo que ele estabelecia com as histórias e os contos. Além disso, Barnabé revelava muita dificuldade em interiorizar o final feliz dos contos e em identificar-se com as personagens, mas ouvia com atenção minhas considerações e gradualmente começava a questionar-me e a questionar-se. Por exemplo, na leitura de *O Gato das Botas*, ao dizer “eu nem sequer sei escrever gato das botas” parecia informava-me não poder identificar-se com esse personagem porque é muito esperto. Com o tempo aceitou minha consideração de que não passava de um simples gato herdado, cuja vontade de vencer (representada pela capa, chapéu e botas) o levou ao triunfo. Em *Cabelinhos de Ouro e os Três Ursinhos* identifica-se parcialmente com o bebé cantando: “alguém se sentava na minha cadeira, alguém comeu a minha papa disse o bebé e começou a chorar”. Na verdade, neste conto, nem o bebé nem a restante família chora pelas traquinices da *Cabelinhos de Ouro*; pelo contrário, rapidamente solucionam a falta, representando uma identidade sólida de que Barnabé tanto precisa.

Um dos objectivos a que Gutfreind (2003) se propôs com as crianças institucionalizadas foi manter os imagos parentais, trabalho dificultado pela ausência, no caso de Barnabé, de contacto com a figura materna ou de sua representação e pela escassez e qualidade de contacto com o pai. Manter os imagos materna e paterna vivos

foi uma função que o conto cumpriu com excelência, pois sendo uma forma não ameaçadora de abordar os conflitos (Gutfreind, 2003), não só permitiu a elaboração psíquica das relações e da separação, como ainda atendeu ao aspecto lúdico, central na intervenção com crianças carentes afectivamente (Winnicott, 1975).

Como foi dito, não sabemos a qualidade das relações primárias de Barnabé, mas sabe-se que, pelo menos, a partir dos 4 anos foi maltratado, negligenciado, abandonado. Barnabé manifestou sempre urgência em estabelecer ou reestabelecer essa ligação, pois, “Sem uma pessoa a quem possa amar e odiar a criança não pode chegar a saber amar e odiar a mesma pessoa e, assim, não pode descobrir seu sentimento de culpa nem o seu desejo de restaurar e recuperar” (Winnicott, 2002, p. 63-64). Também com Barnabé a intensidade da transferência chegou a resultar em comportamentos de grande agressividade (cf. anexo 25) quando passei a acompanhar outros meninos, situação por mim interpretada no sentido da expressão do desejo de ser único. Dessa perspectiva, era como se Barnabé não tivesse *rostro interno* (psíquico) “ (...) para poder imaginar, sentir, amar, chorar, criar, escolher e decidir – e ser ouvido e eleito e acatado” (Matos, 1999, p.12). Os gritos e murros à porta do local onde decorriam as sessões de psicoterapia pareciam reivindicar isso mesmo: ser único e especial, desejo que ele via ameaçado pelo acompanhamento de outros meninos, por pensar que deixaria de ser único. Coimbra de Matos (1999) refere que qualquer pessoa (bebé, criança, adulto) precisa, para assegurar a criatividade e a auto-estima, de ser olhado pelo outro, olhar que concede a sua introjectibilidade de objecto amado. Por isso, na sessão seguinte a esse *acting-out* interpretei, tendo em conta o sentido positivo que Winnicott (2002) dá ao comportamento anti-social em crianças privadas afectivamente, a sua fúria desta forma e disse-lhe que nada tinha mudado, que seria sempre especial, porque é único, porque tínhamos já um tempo considerável de relação, já tínhamos feito muito juntos, tinha sido o primeiro menino de seu grupo de pares a procurar-me e a manifestar desejo de estar ali, comigo. Assim se esvaiu o terrível sufoco de passar por uma nova rejeição, um novo abandono, agora que começava a sentir-se especial, único, sentimento tão imprescindível ao narcisismo essencial de que fala Coimbra de Matos (1999).

A nomeação explícita dos pais e da história de vida em sete das histórias inventadas (nas restantes há substituição da nomeação explícita por símbolos das figuras parentais, p.e. a raposa e o desejo de realização amorosa) possibilitou a expressão dos

sentimentos de separação, de abandono, de solidão, de desamparo, de desinvestimento narcísico, cuja fealdade explicaria toda a negligência, rejeição e abandono (história 7) e a elaboração psíquica das relações familiares e da sua história de vida. Para Lafforgue (1998, citado em Gutfreind, 2003) os contos oferecem uma família imaginária e isso ajuda a criança a pensar-se. Isso parece ter acontecido com Barnabé; pensou a família através dos contos e, mais directamente, pensou-se a si próprio. A identificação com o *patinho feio*, foi inicialmente muito importante porque Barnabé parecia precisar, antes de tudo, de uma explicação para toda a rejeição (daí dizer muitas vezes em sessão: “Porque sou feio, porque sou feio”), para depois interiorizar a ideia de que, na verdade, o patinho nunca foi feio, apenas nasceu diferente, como se veio a verificar na transformação ou a revelação do patinho, depois de uma longa e dura caminhada, num belo cisne. Também aqui a relação com a personagem do patinho parece passar de identificação projectiva (dizia gostar do patinho porque é feio) a uma crescente capacidade de simbolizar e identificar-se (“Mas porque passou tanto tempo a pensarem que ele era feio?” – cf. anexo 45). As interiorizações e nomeações iniciais de expressões e personagens como “Era uma vez...”, “Tarzan”, em vez de “Trazan” (a primeira vez que nomeou a personagem de ficção científica fê-lo incorrectamente), “Vou-te contar uma história”, “quá, quá” e “foram felizes para sempre” anunciavam já a elaboração da sua história familiar. A exteriorização da culpa (histórias 1 e 6), das pulsões de morte e destruição, do fortíssimo desejo de realização amorosa transversal a todas as histórias inventadas, é outro dos mecanismos identificados por Gutfreind (2003) e verificados neste estudo. Incentivos referidos como “Vais contar-me uma história” ou “E depois?” parecem tê-lo encorajado nessa difícil tarefa que é a narração da sua vida e enquadrar-se na perspectiva de Cyrulnik (2001) sobre a atitude a ter com a criança órfã ou institucionalizada: pedir-lhe mais. A forte idealização, de si, de sua mãe, dos tempos míticos, da realização amorosa parece por um lado fazer parte do movimento de auto destruição, como diz Berger (2003), mas por outro lado, parece também ter cumprido a vital tarefa de manter a esperança, como disse Strecht (2002) e Winnicott (2002). O facto é que ao longo das histórias parece ter ocorrido uma diminuição da idealização e um aumento do sentido de realidade. Por outro lado, na 1ª sessão depois das férias de natal e ano novo, pôs a descoberto a grande necessidade de idealizar (importância das defesas apontadas por Winnicott, Berger, Strecht, Cyrulnik), não me deixando interferir no relato idealizante e revelando assim a capacidade reparadora da idealização e dos contos. Mesmo com as promessas natalícias incumpridas pelo pai e pela restante família

e com a raiva e sofrimento daí advindos, volta à sessão depois de uma curta interrupção pedindo ajuda: “Quero aquela história que o rei morre!”, como se tivesse vontade de matar o pai dentro de si, de uma vez por todas: “Eu já não tenho medo dos lobos”. Por outro, o estado altamente ansiogéneo em que o deixava as idas a casa dos familiares não o impediu de prosseguir o caminho da individuação (Bettelheim, 2002) e, depois de algum tempo (2 semanas), logo retomou dando mais um passo: ler comigo os contos de fadas. Apesar de esse não ter sido o objectivo específico da psicoterapia, desbloquear a leitura e a escrita, foi um dos benefícios e demonstrações do valor do trabalho que estávamos a fazer. De facto, conforme foi dito, vários autores apontam os benefícios dos contos na linguagem e na comunicação (Costa et al., citado em Vidigal, 2005; Gutfreind, 2003; Bettelheim, 2002; Costa & Baganha, 1991). A reacção de grande excitação e entusiasmo de Barnabé aquando a introdução da leitura do conto de fadas (“Posso contar-te uma história?”), pareceu indicar o desejo de seguir naquela viagem ao interior de si, incentivada pela promessa de felicidade que fala Lewis Carrol (citado em Bettelheim, 20002) atribui à expressão “Era uma vez...” , consolando simultaneamente, como diz Bettelheim (2002), pois de outra forma não criaria a distância afectiva necessária dos conteúdos inconscientes (Guerinl, 1981, citado em Gutfreind, 2003). A atitude de grande atenção à leitura, a quietude física e o interesse em localizar a minha leitura no texto do livro foram as primeiras reacções detectadas e que parecem sugerir a intensidade do trabalho mental. Anzieu (1993, citado em Gutfreind, 2003) refere que é preciso tempo e maturação para os pensamentos subirem para a cabeça. Depois da introdução da leitura de contos de fadas, Barnabé passou a atribuir título às histórias mais frequentemente, indicando um primeiro sinal de estruturação do pensamento. Essa estruturação (princípio, meio e fim) direccionou-se para a possibilidade feliz, para a instauração da esperança (Bettelheim, 2002). Mais: a expressão “viveu para sempre” (história 9), além de expor a dificuldade em ser feliz com alguém (“viveu” e não viveram), indica a importância de uma relação amorosa satisfatória e a força que o amor tem, de tal forma que, com um amor assim, vive para sempre, como o *Soldadinho de Chumbo*, cuja história de amor ultrapassa a própria vida. Ao anunciar-me querer ser escritor de histórias, como a prova da esperança (Bettelheim, 2002) instalada, dava-me também confiança e serenidade para prosseguir neste fascinante trabalho. A construção do livrinho destinado a guardar as histórias por ele inventadas parece ter funcionado como prova das transformações: “vêem, vêem fui eu que fiz”.

A partir de determinada altura Barnabé começou a mimetizar as minhas expressões faciais que acompanhavam as leituras. Isso surgiu como mais um sinal de envolvimento que confirma a indicação de Bettelheim (2002) de que a história precisa de um contador afectuoso. As tentativas de aproximação das questões íntimas a Barnabé e também aos contos continuavam com uma intensidade gradualmente progressiva. Em relação à importante questão da natureza do patinho, Barnabé, empenhado na luta pela individuação, na luta pela reparação, sentia muita dificuldade em ter esperança, como os personagens dos contos, até ao dia em que são surpreendidos por eles próprios, como o patinho quando se olhou no reflexo da água e mal podia acreditar ter-se transformado num belo cisne (não fosse o olhar das crianças o patinho não acreditaria que era ele próprio reflectido) lembrando, por um lado, a ideia de Winnicott (1975) de que os momentos mais importantes da psicoterapia são os momentos em que a criança se surpreende a si própria e não os momentos de “arguta interpretação” e, por outro, a constituição do narcisismo essencial (Matos, 1999). O momento em que Barnabé pergunta porque nunca ninguém percebeu que o patinho não era feio (cf. anexo 45), surge num registo de diálogo muito directo e frontal, exteriorizando, através da história do patinho feio, a revolta de ter vivido tantos anos na sombra de si próprio, sem ninguém que o ajudasse a crescer. Insatisfeito com a minha resposta (disse-lhe que perceberam à chegada ao lago dos cisnes), e sentindo a injustiça de ter sido feio tanto tempo, volta a colocar a questão à qual não respondo definitivamente, mas indico possibilidades: o facto de ter nascido diferente, a possibilidade da família e ele próprio não ter tido paciência para ver no que se transformaria, mas colocando a tónica no facto de ter valido a pena lutar e ter esperança porque veio a perceber como era belo e amado, apesar de tudo. Assim, Barnabé lutando e tendo esperança também encontraria um lugar seguro, onde se sente belo e amado. Estava cada vez mais ligado à realidade, mais fortalecida, conforme sugere Klein (1994) no trabalho com crianças, de tal forma que já não precisa idealizar sistematicamente. Parece mais consciente, sem que isso tenha tornado a dor insuportável, como objectivou e concretizou Gutfreind (2003).

A importante questão pendente do primeiro livrinho de histórias construído e logo destruído de forma irrecuperável por Barnabé foi retomada na construção de um segundo livrinho. Aceitou a minha interpretação de que foi a raiva, que entretanto passou, que rasgou o livrinho. Aí sorri enternecido, usando novas cores na pintura do novo livrinho. Conversa comigo frontalmente, expressa sentimentos, coloca perguntas,

está activo e decidido a continuar a sua vida mas agora mais confiante em si e no mundo. A 9ª história mostra definitivamente a aquisição da confiança, da esperança, do alargamento do *espaço potencial* de Winnicott (1975), que Gutfreind (2003) defende como resultado da utilização terapêutica dos contos de fadas. A riqueza da história, mostra a aquisição do sentido narrativo (Gutfreind, 2003) e espelha o seu psiquismo, mais rico, cheio de símbolos (castelo, buraquinho, faca, papel, lápis, etc).

A persistência de todos os dias partir um bocadinho da parede com a faca parece ser consequência da introjecção da persistência da luta das personagens nos contos. Refira-se o percurso arriscado e sofrido de *Branca*, o longo percurso sofrido do *Patinho feio* que termina com o encontro do lago dos cisnes, onde encontra a sua verdadeira identidade, a procura de *Goldilocks* que invade e experimenta uma casa, a construção das casas dos três porquinhos, em que só a casa construída com esforço e persistência resiste aos ataques do lobo, a luta de João pela independência emocional da mãe, conseguida graças às riquezas conseguidas com coragem e bravura, a esperteza do *Gato das botas*, que enriqueceu o dono e até a triste história do *Soldadinho de chumbo* termina com um amor mais forte do que as próprias vida e morte. Além disto, o “sem o pai ver” mostrará a emergência do elemento impeditivo que o pai constitui, configuração talvez demasiado cruel, mas agora suportável: “Somente quando a figura paterna rigorosa e forte está em evidência a criança pode recuperar seus impulsos primitivos de amor, seu sentimento de culpa e seu desejo de corrigir-se” (Winnicott, 2002, p. 131). Barnabé nunca nomeara o pai. Penso que nunca chegou a ajudá-lo nessa viagem, mas Barnabé parece ter-se servido das representações paternas dos contos para construir uma imagem interna do pai mais suportável, apesar de tudo...

CONCLUSÃO

E depois o filho encontrou uma família e foi feliz para sempre. (Barnabé)

A preocupação central desde o primeiro contacto com Barnabé foi encontrar uma via que permitisse recapturar a continuidade do seu desenvolvimento, que se encontrava bloqueado. Depois, ao longo deste estudo, conforme fui verificando a escassez de

literatura sobre a temática, nasceu a preocupação de tentar contribuir para o aumento das referências científicas nesta área específica que é a criança institucionalizada e a utilização terapêutica do conto de fadas. De facto, a técnica da utilização terapêutica do conto de fadas ainda não está sistematizada, o que se deve também à própria natureza aberta do conto (Gutfreind, 2003), conforme Bettelheim (2002) já tinha chamado a atenção. Contudo, a técnica é utilizada, como verificou Gutfreind (2003), em terapia de inspiração psicanalítica. Gutfreind (2003) teve a iniciativa de utilizar a técnica com crianças institucionalizadas e demonstrar sua adequabilidade e efeitos reparadores.

Estes pressupostos permitiram a realização do presente estudo, apesar de não se ter verificado referências a esta técnica nesta população específica em Portugal. De resto, não se teve conhecimento de outras técnicas sistematizadas utilizadas com a criança institucionalizada. Parece certo que, qualquer que seja a intervenção com a criança institucionalizada é ainda um grande desafio, pois, conforme foi dito neste trabalho, são raras as referências a esta temática na literatura científica.

Considera-se que a utilização terapêutica do conto de fadas como mediador na relação terapêutica ajudou Barnabé a expressar sentimentos (particularmente de separação e de perda) e a elaborar aspectos do sofrimento psíquico ligados à história de vida, através da simbolização e da reparação como sugere Strecht (2002), e assim diminuir os aspectos traumatizantes do seu passado. Os contos parecem ter cumprido a difícil tarefa de “ (...) manter a ideia de alguém que é amado, quando não existe oportunidade para ver e falar com essa pessoa (...) ” (Winnicott, 2002, p. 44).

Uma das grandes limitações deste estudo prende-se com razões circunstanciais associadas ao próprio funcionamento da instituição. A obtenção de um espaço terapêutico respeitado e privado foi uma das maiores conquistas no trabalho na instituição de acolhimento. Estas dificuldades parecem inerentes à própria complexidade do contexto de intervenção, onde o autoritarismo não é muitas vezes uma opção mas uma solução possível. Winnicott (2002, p. 60) referiu este aspecto e acrescentou: “ (...) em todos os casos havia necessidade de fazer muito mais do que de fato se podia ser feito (...) ”. Esta ideia de Winnicott (2002) foi talvez o sentimento mais predominante ao longo desta experiência na instituição de acolhimento. Além disto, a vital capacidade de contenção foi por vezes posta em causa, na medida em que houve situações muito dolorosas para Barnabé (cf. anexo 34), onde tive grandes dificuldades

em conter e gerir, principalmente devido aos factores de funcionamento institucional que me impediram de acompanhar mais Barnabé.

Apesar das dificuldades, constrangimentos, limitações ditadas pelo funcionamento institucional e pela minha própria inexperiência penso que o essencial teve lugar nesta viagem com Barnabé: a formação de uma relação verdadeiramente genuína (Bettelheim, 2002), onde os contos puseram em jogo processos e benefícios psicológicos.

Referências Bibliográficas

Alberto, I. (2002). Como Pássaros em gaiolas?” Reflexões em torno da institucionalização. In C. Machado & R. Gonçalves (Ed.), *Violência e Vítimas de Crimes* (pp.223-244). Coimbra: Quarteto Editora.

Alexandre, D. & Vieira, M. (2004). Relações de apego entre crianças institucionalizadas que vivem em situação de abrigo. *Psicologia em Estudo*, 9 (2), 207-217.

Alves-Mazzotti, A. & Gewandsznajder, F. (1998). *O Método nas Ciências Naturais – Pesquisa Quantitativa e Qualitativa*. São Paulo: Editora Pioneira.

Azevedo, M. (2002). Paulinho e a sua viagem: da era dos rasgões e da tesoura à era da estrelinha. In A. Matos (Ed.). *O Desespero* (pp.463-477). Lisboa: Climepsi Editores.

Barthes, R. (1985). *Mitologias*. São Paulo: Difel.

Bellak, L. (1954). *Manuel du Test d’Aperception pour Enfants(C.A.T.) et du supplément (C.A.T.- S.)*. Paris: Centre de Psychologie Appliquée.

Berger, M. (2003). *A criança e o sofrimento de separação*. Lisboa: Climepsi Editores.

Bettelheim, B. (2002). *Psicanálise dos Contos de Fadas*. Venda Nova: Bertrand Editora.

Bion, W. (2004). *Elementos de Psicanálise*. Rio de Janeiro: Imago.

Boekholt, M. (2000). *Provas temáticas na clínica infantil*. Lisboa: Climepsi Editores.

Bowlby, J. (2001). *Cuidados Maternos e Saúde Mental*. São Paulo: Martins Fontes.

Bronfenbrenner, U. (1990). Discovering what families do. In D. Blankenhorn; S. Bayme & J. Elshain (Ed.), *Rebuilding the nest* (pp.27-39). Wisconsin: Family Service América.

Cabral, F. (2007). A Construção do Simbólico, A Psicanálise Hoje. In Cabral, F. . *Construção do Simbólico, A Psicanálise Hoje* (Curso).

Corso, D. & Corso, M. (2006). *Fadas no Divã, Psicanálise nas Histórias Infantis*. Porto Alegre: Artmed Editora.

Costa, I. & Baganha, F. (1991). *Lutar para dar um sentido à vida: os contos de fadas na educação de infância*. Rio Tinto: Edições Asa.

Costa, J.; Santos, M., & Vidigal, M. (2005). Era uma vez... (Atelier de expressão dramática de contos infantis). In J. Vidigal et al. (Ed.), *Intervenção Terapêutica em grupos de Crianças e Adolescentes* (pp. 73-101). Lisboa: Trilhos Editora.

Cyrułnik, B. (1989). *Sob o signo do afecto*. Lisboa: Instituto Piaget.

Cyrułnik, B. (1991). *O Nascimento do Sentido*. Lisboa: Instituto Piaget.

Cyrułnik, B. (2000). *Resiliência, essa inaudita capacidade de construção humana*. Lisboa: Instituto Piaget.

Cyrułnik, B. (2001). *Uma Infelicidade Maravilhosa*. Porto: Ambar.

Cyrułnik, B. (2003). *O Murmúrio dos Fantasmas*. Lisboa: Temas e Debates.

Dubinsky, A. (2000). A apreensão da experiência emocional. In M. Rustin; M. Rhod; A. Dubinsky & H. Dubinsky (Eds.), *Estados psicóticos em crianças* (pp. 13-33). Rio de Janeiro: Imago.

Ferro, A. (1998). *Na Sala de Análise*. Rio de Janeiro: Imago.

Ferro, A. (2000). *A psicanálise como literatura e terapia*. Rio de Janeiro: Imago.

Franz, M. (1978). *La voi de l'individuation dans les Contes de Fées*. Paris : La Fontaine de Pierre.

Franz, M. (1980) *O Significado Psicológico dos Motivos de Redenção nos Contos de Fadas*. São Paulo: Editora Cultrix.

Franz, M. (1990). *A interpretação dos contos de fada*. São Paulo: Edições Paulinas.

Gabbard, G. (2007). Principais Modalidades: Psicanalítica/Psicodinâmica. In G. Gabbard; J. Beck, & Holmes, J. (Ed.), *Compêndio de Psicoterapia de Oxford* (pp.14-27). São Paulo: Artmed Editora.

Godinho, H. (1991). *Segundo Encontro de Literatura para a Infância*. Coimbra: Instituto Politécnico de Coimbra, Escola Superior de Educação.

Gotlib, N. (1988). *Teoria do Conto*. São Paulo: Editora Ática.

Golse, B. (2005). *O desenvolvimento afectivo e intelectual da criança*. Lisboa: Climepsi.

Guimarães, R. & Bento, V. (2008). O método do “estudo de caso” em psicanálise. *Psico*, 1(39), 91-99.

Gutfreind, C. (2002). *La psychothérapie de groupe à travers les contes: une expérience clinique avec les enfants placés en foyer, La psychiatrie de l'enfant*. Retirado em 5 de Junho, 2008, de http://www.cairn.info/article.php?ID_REVUE=PSYE&ID_NUMPUBLIE=PSYE_451&ID_ARTICLE=PSYE_451_0207.

Gutfreind, C. (2003). *O terapeuta e o lobo – a utilização do conto na psicoterapia da criança*. São Paulo: Casa do Psicólogo.

Janczura, R. (2005). *Abrigo para adolescentes: lugar social de protecção e construção de sujeitos? Revista Virtual Textos & Contextos*. Retirado em 23 de Janeiro, 2008, de <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fass/article/viewFile/1000/780>.

Kincaid, L. (1997). *As mais belas histórias para crianças*. Rio Tinto: Edições Asa.

Klein, M. (1994). El desarrollo de un niño. La influencia del esclarecimiento sexual y la disminución de la autoridad sobre el desarrollo intelectual de los niños. In M. Klein (Ed.), *Amor, culpa y reparación* (pp. 15-65). Barcelona: Paidós.

Klein, M. (1994). Notas sobre alguns mecanismos esquizoides. In M. Klein (Ed.), *Envidia y gratitud y otros trabajos* (10-33). Barcelona: Paidós.

Leal, I. (2005). *Iniciação às psicoterapias*. Lisboa: Fim de Século.

Lesvocar, G. (2004). *As Consultas Terapêuticas e a Psicanálise de D. W. Winnicott*. Retirado em 2 de Outubro, 2007, de <http://pepsic.bvs-psi.org.br/pdf/epc/v21n2/v21n2a04.pdf>.

Luksys, M. (2002). *Os Contos de Fadas, a Criança e a Psicanálise – Pela Prática de sua Narrativa na Família*. Retirado a 24 de Março, 2008, de http://www.adufpb.org.br/publica/conceitos/08/art_17.pdf.

Machado, C. & Gonçalves, R. (2002). *Violência e vítimas de crimes*: Coimbra: Quarteto Editora.

Martins, P. (2004). *Protecção de Crianças e Jovens em itinerário de risco. Representações sociais, modos e espaço*. Braga: Instituto de Estudos da Criança.

Martins, E. & Szymanski, H. (2004). Brincando de casinhas: significado de família para crianças institucionalizadas. *Estudos de Psicologia*, 9 (1), 177-187.

Martins, G. (2006). *Estudo de Caso. Uma estratégia de Pesquisa*. São Paulo: Editora Atlas.

Matos, A. C. (1999). Ser único e ter rosto: o binómio resiliente. *Revista Portuguesa de Psicossomática*, 1 (1), 11-21.

Matos, A. C. (2002). *Psicanálise e Psicoterapia Psicanalítica*. Lisboa: Climepsi Editores.

Melillo, A.; Estamatti, M., & Cuestas, A. (2005). Alguns fundamentos psicológicos do conceito de resiliência. In: A. Melillo; E. Ojeda e Col. (Orgs.),

Resiliência descobrindo as próprias fortalezas (pp.59-72). Porto Alegre: Artemed Editora.

Monteiro, A.; Merengué, D., & Brito, V. (2006). *Pesquisa Qualitativa e Psicodrama*. São Paulo: Editora Ágora.

Morin, E. & Cyrulnik, B. (2004). *Diálogos sobre a natureza humana*. Lisboa: Instituto Piaget.

Ocampo, M.; Arzeno, M., Piccolo E. e Col. (2001). *O Processo Psicodiagnóstico e as Técnicas Projectivas*. São Paulo: Martins Fontes Editora.

Oriente, I. & Sousa, S. (2005). O significado do abandono para crianças institucionalizadas. *Psicologia em Revista*, 11 (17), 29-46.

Pontalis, J. & Laplanche, J. (1990). *Vocabulário de Psicanálise*. Lisboa: Editorial Presença.

Portugal Diário (2006). *Presidente da Comissão de Protecção de Crianças considera que novo sistema é positivo*. Retirado em 20 de Novembro, 2006, de http://www.portugaldiario.iol.pt/noticia.php?id=691363&div_id=291.

Prado, L. (2005). *Literatura Infantil e Desenvolvimento Cognitivo*. Retirado em 14 de Abril, 2008, de <http://200.178.178.137/revistaeduvale/artigos/artigo05.pdf>.

Público (2005). Portugal : Institucionalização de crianças é solução «cara e ineficaz». Retirado a 20 de Maio, 2007, de <http://portugalgay.pt/news/?uid=160205A&title=PORTUGAL%3A+Institucionaliza%E7%E3o+de+Crian%E7as+%C9+Solu%E7%E3o+%22Cara+e+Ineficaz%22>.

Público (2008). PSD deverá apresentar projecto de lei para agilizar adopção. Retirado a 22 de Fevereiro, 2007, de <http://ultimahora.publico.clix.pt/noticia.aspx?id=1316544>.

Roy, P.; Rutter, M., & Pickles, A. (2004). Institutional care: associations between over activity and lack of selectivity in social relationships. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 45(4), 866–873.

Rutter, M. (2000) Children in substitute care: some conceptual considerations and research implications. *Children and Youth Services Review*, 9-10 (22), 685-703.

Santos, J. (1998). *Eu agora quero-me ir embora – conversas com João Sousa Monteiro*. Lisboa: Assírio & Alvim.

Siqueira, A. C. (2006). *Instituições de Abrigo, Família e Redes de Apoio Social e Afetivo em Transições Ecológicas na Adolescência*. São Paulo: Instituto de Psicologia.

Souza, M. (2005). Valorizações afetivas nas representações de Contos de Fadas: um olhar piagetiano. *Boletim de psicologia*, (123), 205-232.

Sparling, J.; Dragomir, C.; Ramey, S. & Florescu, L. (2005). An Educational Intervention Improves Development Progress of Young Children in a Romanian Orphanage. *Infant Mental Health Journal*, 26 (2), 127-142.

Strecht, P. (2002). *Crescer vazio. Repercussões Psíquicas do Abandono, Negligência e Maus Tratos em Crianças e Adolescentes*. Lisboa: Assírio & Alvim.

Ventura, M. (2007). O estudo de caso como modalidade de pesquisa. *Socerj*, 20 (5), 383-386.

Vidigal, M. & Col. (2005). *Intervenção Terapêutica em Grupos de Crianças e Adolescentes. Aprender a pensar*. Lisboa, Trilhos editora.

Winnicott, D. (1975). *O Brincar & a Realidade*. Rio de Janeiro: Imago.

Winnicott, D. (1984). *Consultas terapêuticas em psiquiatria infantil*. Rio de Janeiro: Imago.

Winnicott, D. (2002). *Privação e Delinquência*. São Paulo, Martins Fontes.

Yin, R. (2003). *Case Study Research: Design and methods*. London: Sage Publications.

Zimerman, D. (2004). *Manual de Técnica Psicanalítica – Uma nova visão*. Porto Alegre, Artmed.