

NARRATIVA E NOVAS FORMAS DE CUIDADO EM SAÚDE MENTAL

Narrative and New Forms of Care in Mental Health

Naiana Marinho Gonçalves¹

Ruzia Chaouchar dos Santos²

Henrique Araujo Aragusuku³

Daniela Barros da Silva Freire Andrade⁴

Artigo encaminhado: 15/03/2016

Aceito para publicação: 22/10/2016

RESUMO

O estudo da narrativa como uma modalidade de comunicação que possibilita a emergência de processos subjetivos individuais ou grupais tem sido apresentado por teóricos como Bruner (1997, 2001, 2002) e mais recentemente, no diálogo com a teoria das representações sociais por Jovchelovitch e Bauer (2002). Tais discussões referendam o pressuposto que anuncia a linguagem como ferramenta da construção da consciência (VIGOTSKI, 2009, 2010a, 2010b). Ao considerar a perspectiva psicossocial como referência para o trabalho na atenção à Saúde Mental, o presente ensaio tem como finalidade investigar o potencial da narrativa enquanto instrumento de intervenção capaz de suscitar processos terapêuticos, em um grupo de adolescentes do CAPSI do município de Cuiabá – MT. As análises desenvolvidas apoiam-se no diálogo entre a Teoria Histórico-Cultural (VIGOTSKI 2009, 2010a, 2010b; PRESTES, 2010; MOLON, 1999, 2000, 2011; AGUIAR; OZELLA 2006) e a Teoria das Representações Sociais (JODELET, 2001; JOVCHELOVITCH, 2008; MOSCOVICI, 2003; NÓBREGA, 2001). O procedimento metodológico adotado, inspirou-se na abordagem do tipo etnográfica ao utilizar a técnica de observação participante (EZPELETA; ROCKWELL, 1986) e, posteriormente na proposição de oficinas socioafetivas em contexto grupal. Tal metodologia privilegiou a narrativa e a

¹ Bacharela em Psicologia pela Universidade Federal de Mato Grosso *campus* Cuiabá, Psicóloga Social da Associação dos Docentes da UFMT – Cuiabá; Integrante do Grupo de Pesquisa em Psicologia da Infância. [goncalvesnai@gmail.com](mailto:gonalvesnai@gmail.com)

² Bacharela em Psicologia pela Universidade Federal de Mato Grosso *campus* Cuiabá. Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso – Cuiabá; Integrante do Grupo de Pesquisa em Psicologia da Infância; Bolsista (CAPES). ruziachaouchar@hotmail.com

³ Bacharel em Psicologia pela Universidade Federal de Mato Grosso, *campus* Cuiabá. Integrante do Grupo de Pesquisa em Psicologia Política, Políticas Públicas e Multiculturalismo (GEPSPOLIM), da Escola de Artes, Ciências e Humanidades da Universidade de São Paulo (EACH-USP). henrique_aragusuku@hotmail.com

⁴ Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo PUC/SP; Docente do Departamento de Psicologia e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso; Coordenadora do Grupo de Pesquisa em Psicologia da Infância. freire.d02@gmail.com

ludicidade como eixos orientadores das vivências, nas quais foram produzidos: desenhos, colagens, compartilhamento de filmes e músicas preferidas dos participantes e a construção da narrativa coletiva. Os dados gerados foram analisados segundo uma perspectiva compreensiva na qual privilegiou-se a análise sobre a emergência do sentimento de pertença ao CAPSI e ao grupo. Os processos relacionais identificados revelam o potencial da narrativa como atividade-guia.

Palavras-chave: Abordagem Psicossocial; Narrativa; Adolescência.

ABSTRACT

The study of Narrative as a form of communication that allows the emergence of individual or group subjective processes has been presented by theorists as Bruner (1997; 2001; 2002) and more recently in dialogue with the Social Representation Theory by Jovchelovitch and Bauer (2002). Such discussions endorse the assumption that announces the language as a tool of consciousness construction (VIGOTSKI, 2009; 2010a; 2010b). When considering the psychosocial perspective as a reference for work in mental health, this essay aims to investigate the potential of narrative as an intervention instrument capable to raise therapeutic processes in a CAPSI group of adolescents, in the city of Cuiabá-MT. The developed analyzes rely on the dialogue between Historical and Cultural Theory (VIGOTSKI, 2009, 2010a, 2010b; PRESTES, 2010; MOLON, 1999, 2000, 2011; AGUIAR; OZELLA, 2006) and the Social Representation Theory (JODELET, 2001; JOVCHELOVITCH, 2008; MOSCOVICI, 2003; NÓBREGA, 2001). The metodological procedure adopted was inspired by an ethnographic approach when using the participant observation technique (EZPELETA; ROCKWELL, 1986) and later in the proposition of social-affective workshops in group context. This methodology has privileged the narrative and the ludicity as guiding axes of experiences whereby were produced: drawings, collages, share of favorite music and movies from the participants, and the construction of a collective narrative. The datas were analysed according to a comprehensive perspective in which we focused on the analysis of the emergence of the feeling of belonging to the CAPSI and to the group. The identified relational processes reveal the potential of narrative as a guide-activity.

Keywords: Psychosocial Approach; Narrative; Adolescence.

1 INTRODUÇÃO

Historicamente, o vazio no campo da atenção à Saúde Mental de crianças e adolescentes, e a ausência de uma diretriz política para instituir o cuidado para estas populações foram preenchidas por instituições, em sua maioria de natureza privada e/ou filantrópica, que, durante muitos anos, serviram como únicas opções de

cuidado direcionadas a esse público. Tal processo contribuiu para a estruturação de um modelo de atenção à Saúde Mental infantojuvenil ancorado em pressupostos de normalidade e anormalidade, e nas imagens naturalizantes das categorias infância e adolescência, em consonância com concepções pautadas na institucionalização do cuidado.

A necessidade de pensar a atenção psicossocial à criança e ao adolescente em sofrimento psíquico já havia sido apontada em discussões empreendidas nas Conferências Nacionais de Saúde Mental, mas somente se deu por meio da Portaria GM N°. 336/2002. A qual definiu a criação e regulamentação dos Centros de Atenção Psicossocial (CAPS), em suas diferentes modalidades, dentre eles o Centro de Atenção Psicossocial Infantojuvenil (CAPSI), que se constitui no primeiro dispositivo de assistência à Saúde Mental específico para o atendimento desta população (BRASIL, 2002).

O presente artigo decorre de vivências acadêmicas inseridas no interior do Projeto de Extensão intitulado *Rede de Apoio à Educação Infantil: interfaces com a Psicologia e Pedagogia*, desenvolvido durante o Estágio Supervisionado Específico (ESE), realizado por três estagiários/as durante o nono e décimo semestres de Psicologia da Universidade Federal de Mato Grosso – UFMT.

Diante da perspectiva apresentada, este trabalho parte da abordagem psicossocial e propõe-se a investigar o potencial da narrativa encorajadora, que são aquelas que estão abertas à imprevisibilidade e apresentam o potencial de estimular a criação de novos enredos, perante a apresentação de uma narrativa semiestruturada, baseada na utilização de ferramentas mediadoras de interações sociais, tais como, filmes, imagens, situações problemas, músicas, pequenas histórias, dentre outras. As quais podem ser utilizadas enquanto instrumentos psicológicos de intervenção psicossocial, capazes de suscitar processos terapêuticos em um grupo de adolescentes do CAPSI *Curumim*, localizado no município de Cuiabá - MT.

A opção pelo trabalho com adolescentes vinculou-se às demandas da equipe técnica do CAPSI, no desenvolvimento e planejamento de atividades com os grupos terapêuticos de adolescentes. O objetivo em realizá-lo foi o de ampliar o sentimento de pertença deste público para com a unidade de saúde.

É necessário mencionar que este estudo concebe a adolescência enquanto categoria socialmente construída. A qual deve ser analisada como um fenômeno do desenvolvimento humano, a partir da constituição social e histórica, que é significado, interpretado e construído pelo homem. Desta forma, o/a adolescente deve ser considerado um ser em constante movimento, que transforma sua realidade ao longo do tempo, e que também é transformado por ela. (AGUIAR; OZELLA, 2008).

Para auxiliar na apreensão dos processos psicossociais compreendidos nesta investigação, as intervenções foram referenciadas pelos aportes teóricos da Psicologia Social (JODELET, 2001; JOVCHELOVITCH, 2008; MOSCOVICI, 2003; e NÓBREGA, 2001) em interlocução com a Psicologia da Educação e do Desenvolvimento apoiando-se na Teoria Histórico-Cultural (VIGOTSKI, 2009, 2010a, 2010b; PRESTES, 2010; MOLON, 1999, 2000, 2011). Acrescentam-se as reflexões baseadas nos estudos sobre Narrativas realizados por Bruner (1997, 2001, 2002), e considerações de Jovchelovitch e Bauer (2002). E também as contribuições de Sennett (1990, *apud* ANDRADE, 2006) sobre a noção de espaço narrativo, propiciando a discussão sobre o potencial terapêutico do espaço.

Tal diálogo teórico foi proposto para auxiliar na compreensão da narrativa enquanto um instrumento psicológico de mediação e de promoção de desenvolvimento e aprendizagem. O procedimento metodológico adotado inicialmente, inspirado na abordagem do tipo etnográfica, utilizou-se da técnica da observação participante (EZPELETA; ROCKWELL, 1986) e, posteriormente, na realização de oficinas socioafetivas (ANDRADE, 2015) que privilegiaram a narrativa e a ludicidade enquanto ferramentas de intervenção.

As intervenções psicossociais, baseadas nas oficinas socioafetivas tiveram como finalidade, trabalhar a construção de narrativas pelos próprios adolescentes, a partir da apresentação de uma narrativa encorajadora, aberta à imprevisibilidade e potencializadora da criação de novas narrativas.

1.1 Apontamentos sobre narrativa e desenvolvimento humano

O destaque para a narrativa aqui anunciado baseia-se na valorização do processo discursivo do sujeito, seja ele fragmentado, incoerente, contraditório, aos olhos dos padrões normativos da sociedade. Este recorte é assumido com a

intenção de desconstruir a dicotomia normalidade/anormalidade, uma vez que se percebe a existência desta ancorada em pressupostos manicomiais, a qual ainda influencia o cuidado à Saúde Mental, implicando-se num desafio constante na realidade dos serviços de atenção ao sujeito em sofrimento psíquico.

Jovchelovitch e Bauer (2002, p. 91) ao citarem Roland Barthes, elucidam que toda experiência humana pode ser expressa pela narrativa, que é infinita em sua variedade e universal. Nas palavras dos autores,

“[...] a narrativa está presente em cada idade, em cada lugar, em cada sociedade; ela começa com a própria história da humanidade e nunca existiu, em nenhum lugar e em tempo nenhum, um povo sem narrativa. Não se importando com a boa ou má literatura, a narrativa é internacional, trans-histórica, transcultural: ela está simplesmente ali, como a própria vida.”

Sob essa perspectiva, Bruner (1997) aponta que o ser humano possui uma propensão para organizar as experiências em forma narrativa. O autor (1977) compreende que uma das formas de ter acesso e interpretar os dados da cultura é pela narrativa, que promove a mediação da própria experiência e configura a construção da realidade. Segundo Bruner, a cultura é constituída por teias de significados e processos de significação que são construídos e compartilhados socialmente.

Tal pensamento dialoga com os pressupostos da teoria vigotskiana, que concebe o sujeito enquanto aquele que se constitui e é constituído pelo meio, trazendo em si essas relações de historicidade, ideologia e representações da sociedade. (AGUIAR; OZELLA, 2006).

Vigotski (2010) discute a relação do ser humano com o meio por intermédio do conceito de vivência⁵, considerada uma unidade de um todo complexo que, neste caso, se figura enquanto uma unidade regente entre as particularidades do sujeito e as particularidades do meio, da maneira como está representada em seu desenvolvimento.

O referido autor (2009) entende o sujeito como um ser atuante na cultura, que ao mesmo tempo em que se constitui pela reprodução de condutas e

⁵ Segundo Vigotski (2010), “A vivência é uma unidade na qual, por um lado, de modo indivisível, o meio, aquilo que se vivencia está representado – a vivência sempre se liga àquilo que está localizado fora da pessoa – e, por outro lado, está representado como eu vivencio isso, ou seja, todas as particularidades da personalidade e todas as particularidades do meio são apresentadas na vivência.” (p.686).

comportamentos sociais, também cria, e desta forma pode também ser considerado produtor de cultura. Assim, a formação social da consciência e a atuação pela dimensão simbólica (signos, significados e sentidos) ocorrem nesta dinâmica de reciprocidade, no processo de apropriação cultural, por meio das atividades humanas de reprodução e criação⁶.

Em diálogo com esta preposição, Bruner (2001) evidencia que a mente é criadora de significados, e reconhece o sujeito enquanto protagonista, ao considerar a mente humana proativa. Nesse processo, Molon (1999) pontua que sem a mediação dos signos não há cultura, desde que a criança nasce, ela se relaciona com o outro e se apropria do seu entorno social pela mediação. Mas o que se constitui enquanto signos? Estes são instrumentos psicológicos que atuam sobre o controle e o domínio do ser humano,

“[...] são a linguagem, as formas numéricas e cálculos, a arte e técnica de memorização, o simbolismo algébrico, as obras de arte, a escrita, os gráficos, os mapas, os desenhos, enfim todo gênero de signos convencionais”. [...] (MOLON, 1999, p.115).

Portanto, considera-se que toda relação é mediada pelo uso de signos e instrumentos, os quais operacionalizam toda atividade humana, configurando-se pela via da mediação semiótica.

Com base nestas considerações, depreende-se que a narrativa é constituída e constitui processos de mediação, porque se dá na e pela relação Eu-Outro, por meio dos signos, da semiótica, da palavra e demais instrumentos de mediação, sendo assim a própria relação. (MOLON, 1999). A presença física do outro não garante a relação mediatizada. Nas palavras da autora,

A mediação é processo, não é o ato em que alguma coisa se interpõe; mediação não está entre dois termos que estabelecem uma relação. É a própria relação. [...] A mediação não é a presença física do outro, não é a corporeidade do outro que estabelece a relação

⁶ De acordo com Vigotski (2009, p.11-12; 13-14), “Se olharmos para o comportamento humano, para a sua atividade, de um modo geral, é fácil verificar a possibilidade de diferenciar dois tipos principais. Um tipo de atividade pode ser chamado de reconstituído ou reprodutivo. Está ligado de modo íntimo à memória; sua essência consiste em reproduzir ou repetir meios de conduta anteriormente criados e elaborados ou ressuscitar marcas de impressões precedentes. [...] Além da atividade reprodutiva, é fácil notar no comportamento humano outro gênero de atividade, mais precisamente a combinatória ou criadora [...] que faz do homem um ser que se volta para o futuro, erigindo-o e modificando o seu presente.”

mediatizada, mas ela ocorre através dos signos, da palavra, da semiótica, dos instrumentos de mediação. [...]. (p. 124).

Nesta perspectiva, a narrativa também pode ser compreendida enquanto mediação, que possibilita a relação social, visto que é um processo de significação que permite a comunicação entre os sujeitos e a passagem da totalidade às partes de modo recíproco.

Para Bruner (1997), os sujeitos constroem significados a partir dos sistemas simbólicos já dados na cultura. O autor ainda sinaliza que a cultura é “[...] o modo de vida e pensamento que construímos, negociamos e institucionalizamos e que, por fim (depois que tudo estiver resolvido), acaba por se chamar ‘realidade’” (BRUNER, 2001, p. 89).

Tais sistemas simbólicos da cultura constituem uma espécie de *kit* de ferramentas que os seres humanos utilizam para construir suas representações da realidade. A linguagem seria uma destas importantes ferramentas “[...] ela cria realidades e consciência, fornece novos meios à cognição para investigar e explicar o mundo [...]” (BRUNER, *apud* CORREIA, 2004, p. 511). Bruner (2002) considera a linguagem enquanto o instrumento mais poderoso para a organização da experiência humana, bem como, para a criação e organização da realidade.

É necessário mencionar que o discurso narrativo constrói-se na relação de apropriação de diferentes modalidades da linguagem. Nesse sentido, pode-se pensar que o desenvolvimento das formas narrativas exercem um papel de atividade-guia⁷, visto que, esta atividade carrega fatores fundamentais e contém elementos estruturantes, que impulsionam o desenvolvimento psicológico e afetivo, gerando neoformações psíquicas e ampliando o processo de significação da realidade, de modo que pode potencializar processos de tomada de consciência do sujeito.

Conforme Bruner (1997), a narrativa permite um diálogo entre o passado e o futuro, no qual a história é narrada a partir de um conjunto de prismas pessoais, que permite ao sujeito interpretar sua vida e criar uma significação pessoal para os

⁷A atividade configura-se enquanto guia porque está carregada de fatores e elementos que impulsionam o desenvolvimento, favorecendo o estabelecimento de novas relações entre pensamento e ação. Esta atividade é modificada a cada estágio de desenvolvimento da criança, e para cada conjunto de vivências, de tal forma que, a atividade constitui-se enquanto guia para o desenvolvimento psicológico da criança à medida em que produz neoformações psíquicas. (PRESTES, 2010).

eventos vivenciados. Desta maneira, a narrativa não impede que haja outras interpretações, visto que é concebida pela forma como os significados são interpretados e negociados na prática social, que são diversos, o que vale é a polissemia.

Outra característica da narrativa é que a mesma pode ser real ou imaginária, e não se restringe somente a estrutura de enredo ou dramatização, nem é apenas “historicidade”. (BRUNER, 1997). A narrativa possibilita o sujeito a capacidade de imaginação, e Vigotski (2009) compreende esta atividade, ao contrário da perspectiva do não real, como uma função mental superior, base de toda ação ou atividade humana criadora.

Sob este aspecto, Vigotski (2009) pontua que toda imaginação é embasada em elementos da realidade e presentes na experiência anterior, sendo a experiência adquirida nas relações sociais. Assim, entende-se que toda criação individual possui uma apropriação da realidade social, que está permeada por uma colaboração anônima e coletiva de inventores desconhecidos.

Assim sendo, o diálogo teórico proposto entre os estudos sobre narrativa e as contribuições da Teoria Histórico-Cultural acerca do processo de desenvolvimento e aprendizagem humana, permite pensar que a narrativa se configura enquanto processo discursivo que se apropria de diferentes modalidades de linguagem, e assume o caráter de atividade-guia e de potencializadora do desenvolvimento da construção de si, na relação com o outro. Assim, a narrativa enquanto instrumento psicológico de mediação, pode atuar no nível do desenvolvimento iminente do sujeito, e propiciar uma dinâmica no interior da qual contribuirá para este se (re)organizar nos processos de elaboração da consciência de si, do outro, do mundo.

Ao levar em consideração tais análises sobre o potencial das narrativas, entende-se que as mesmas, quando partilhadas no interior do grupo de adolescentes em questão, possibilitaram a elaboração individual e grupal das vivências, ativando dinâmicas subjetivas qualitativamente diferentes.

1.2 Breves considerações sobre a Teoria das Representações Sociais

Nesse cenário de construção de uma nova Psicologia Social, a Teoria das Representações Sociais⁸ adota o compromisso com a indissociabilidade entre o individual e o coletivo, compreendendo que estes constituem-se numa relação dialógica. O compromisso com a dimensão individual é revelado no destaque à dimensão simbólica que expressa visões particulares de mundo, nas imaginações específicas, como também nas identidades. Enquanto que o plano coletivo é evidenciado a partir do reconhecimento de uma dimensão social das representações, em que o poder da realidade social de enquadrar o pensamento individual obtém a força de um ambiente simbólico (JOVCHELOVITCH, 2008).

De acordo com Jodelet (2001, p. 22) a representação social é “[...] uma forma de conhecimento, socialmente elaborada e partilhada, com um objetivo prático, e que contribui para a construção de uma realidade comum a um conjunto social”.

Para Moscovici (2003), as representações sociais surgem a partir da necessidade humana de tornar o estranho em familiar. Seguindo tal pressuposto, o autor aponta que a representação se constitui por dois processos de pensamentos interdependentes: a ancoragem e a objetivação. Conforme Jodelet (2001), a ancoragem, atua no sentido de familiarizar o desconhecido e incorporar o novo à rede de significados já existente. Já a objetivação é responsável pela materialização das abstrações, pela transformação do objeto representado em imagem, de modo que, por intermédio deste processo o abstrato é tornado concreto, tornando-o palpável (NÓBREGA, 2001).

Nesse panorama, segundo Jodelet (2001), o ser humano possui uma faceta social, associada a grupos de pertença, a partir dos quais o indivíduo se apropria da realidade através do conhecimento social constituído socialmente. Mas o indivíduo também participa de sua construção, colaborando com os processos de elaboração das representações sociais, mediante a elaboração psicológica e social.

Neste sentido, a partir das interações sociais que os/as adolescentes realizam com o ambiente social no qual estão inseridos, incluindo a unidade de atenção psicossocial da qual fazem parte, estes sujeitos interagem com os discursos atravessados pelas representações partilhadas socialmente, que contém em si

⁸ Segundo Moscovici (2003), a TRS possui raízes históricas que influenciam na forma pela qual os sujeitos pensam, sentem, organizam-se nas relações e práticas sociais, e na maneira como constituem suas identidades no contexto de grupos sociais.

elementos que perpassam a identidade social de cada usuário e de seu grupo de pertença.

2 RELATO REFLEXIVO DE UMA PROPOSTA TEÓRICO-METODOLÓGICA

Como discutido anteriormente, o presente estudo foi desenvolvido por meio das intervenções psicossociais realizadas no CAPSI *Curumim*. No primeiro momento, o/as estagiário/as procuraram conhecer, mesmo que de forma breve, a história dos integrantes envolvidos no grupo, a partir da leitura do Projeto Terapêutico Individual (PTI) de cada um destes, do apoio das/o profissionais técnicas/o que compartilharam experiências durante as reuniões de miniequipe, e através das vivências partilhadas com os/as adolescentes.

Neste contexto, optou-se por realizar as intervenções terapêuticas feitas em formato de oficinas socioafetivas, segundo o cronograma desta unidade de saúde. Sendo assim, uma vez por semana foram desenvolvidas as oficinas, com duração variável entre uma e duas horas, segundo as especificidades das atividades desenvolvidas. Os grupos eram constituídos comumente, entre uma a três técnicas de diferentes modalidades profissionais, pelos três estagiários de psicologia e pelos adolescentes, com média de dois a seis participantes, sendo que a faixa etária destes variava entre 14 a 25 anos.

Constatou-se a compreensão acerca deste grupo enquanto “agudo”, partindo-se das reflexões constituintes do Projeto Terapêutico Global da unidade (CAPSI *Curumim*, 2015). E também em vista das patologias com as quais os integrantes foram diagnosticados, dentre elas, configuraram-se o retardo mental moderado, o episódio depressivo grave, com sintomas psicóticos e a esquizofrenia em suas diferentes classificações, de acordo com a Classificação Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde (CID-10). Os/as adolescentes eram analisados como seriamente comprometidos pelo sofrimento mental, bem como pelo fato de alguns não estarem frequentando a escola, e terem seus processos de socialização fora da residência reduzidos. Tal grupo também era caracterizado por certa instabilidade, por faltas constantes de alguns adolescentes, ou pela não adesão às atividades propostas.

A escolha pela realização de oficinas no cenário de Saúde Mental dialoga com as contribuições de Galleti (2004), acerca desta temática, a autora entende que estas se configuram em estruturas nas quais podem ser objetivadas proposições de novas perspectivas, contrárias a lógica manicomial. A configuração das oficinas, na maioria das vezes, está amparada em pressupostos críticos à psiquiatria tradicional e, deste modo, respaldada pelo paradigma do processo de Reforma Psiquiátrica.

Com base nessas contribuições, a atenção aos processos psicossociais, visualizando o desenvolvimento das potencialidades humanas e de sua capacidade criadora, revela a existência das possibilidades de um trabalho em psicologia, no cuidado à Saúde Mental, para além dos paradigmas da clínica tradicional. A opção pelo trabalho, amparado na abordagem psicossocial, almejou a realização de um fazer que não se estruturasse na doença, na deficiência e nas limitações, mas buscasse enquanto foco, processos subjetivos singulares, potencialidades individuais, a construção de narrativas comuns, de uma identidade grupal e da construção identitária do *nós*.

A proposição da realização de intervenções psicossociais baseada em oficinas socioafetivas tem como objetivo destacar a narrativa e a ludicidade enquanto instrumentos psicológicos de mediação, e promotores de desenvolvimentos e aprendizagens, os quais possibilitam o fortalecimento da representação do usuário enquanto sujeito ativo, que em sua relação com o outro, (re)cria formas de significação sobre a realidade. Estas formas ainda que não consensualmente partilhadas na sociedade, são vistas de modo legítimo, a partir do olhar para os processos de desenvolvimento humano, das formações psíquicas superiores que descrevem acerca da elaboração dos processos de tomada de consciência, mediante o desenvolvimento do pensamento abstrato, que é incitado na realização das atividades nas oficinas, e no ato de construção da narrativa.

Nesse processo, as oficinas socioafetivas são estruturadas enquanto intervenções psicológicas que podem ser realizadas em âmbito grupal ou individual, propondo-se a auxiliar na construção de um espaço que possibilite dar visibilidade ao discurso da loucura, buscando contrapor-se às práticas manicomiais ancoradas nas representações sociais hegemônicas. Portanto, a metodologia do presente estudo, busca delinear-se no sentido de valorizar a construção de protagonismo do adolescente em sofrimento psíquico, almejando fortalecer a imagem deste enquanto

ator social, capaz de elaborar conteúdos associados à significação do eu e do outro, assim como aspectos biopsicossociais das vivências partilhadas com seus pares (ANDRADE, 2015).

As oficinas socioafetivas tem como base estruturante a narratividade, aspecto que pode ser articulado com o conceito de *espaço narrativo*, proposto por Sennett (apud ANDRADE, 2006, p. 85) que o compreende enquanto “[...] um espaço aberto para desenvolver atividades imprevisíveis de eventos que se colocam de forma aberta, para criar uma história. Essa história pode ser objeto de interpretação ou ponto de partida para outras histórias”.

Diante disso, os *espaços narrativos* possibilitam ao sujeito, de forma conjunta e autônoma ao interpretar a realidade, negociar e renegociar significados, a partir de uma atividade que promova a expressão do sujeito, possibilitando sua autonomia e criando regras de convivências sociais. Nas quais, este elabora planos e ações conjuntas, que o propicia perceber, nestes processos, aspectos de sua autoria nas práticas sociais e culturais que desenvolve.

Por meio da narratividade, o sujeito ao criar uma situação real ou imaginária, percorre um caminho para o desenvolvimento do pensamento abstrato, cria e negocia significados partilhados socialmente. Assim sendo, a narrativa pode potencializar os processos terapêuticos, visto que é uma prática discursiva que possibilita a expressão do sujeito em sofrimento psíquico que historicamente foi, e ainda nos dias atuais, é silenciado.

Diante disso, a proposição da narrativa enquanto instrumento de intervenção psicossocial aproxima-se das diretrizes e normativas do Ministério da Saúde, os quais preconizam que à atenção em Saúde Mental não deve centrar-se nos pressupostos do modelo biomédico hegemônico, sendo necessário pensar o sujeito em sua integralidade, sem centralizar as análises no olhar sob a patologia, mas sim sobre a multiplicidade das condições de constituição da subjetividade do mesmo. (BRASIL, 2004).

Os/as adolescentes do grupo de segunda-feira foram convidados/as a construir uma narrativa coletiva, a partir da apresentação de narrativas encorajadoras. As oficinas foram tematizadas mediante a proposta de construção de uma narrativa coletiva, que seria estruturada por intermédio da articulação dos enredos desenvolvidos por cada adolescente do grupo, com base na exposição da

narrativa encorajadora, a imagem de um Curumim, um índio criança parcialmente imerso na água. A escolha desta imagem teve como finalidade suscitar metáforas que remetessem a ambiguidades, tais como, controle/descontrole, estranho/familiar.

A construção de uma narrativa coletiva propiciou a emergência de uma diversidade de processos de significação, contribuindo para a criação de um ambiente terapêutico de trabalho com as potencialidades desses/as adolescentes.

Foram realizadas 37 sessões com o grupo de adolescentes, mas a configuração em oficinas socioafetivas aconteceu a partir da sexta sessão, quando o/as estagiário/as efetivamente se inseriram na elaboração e coordenação da dinâmica no grupo.

No que se refere ao delineamento do trabalho, este pode ser apresentado em dois momentos:

a) Primeiro momento: Da 1ª até a 6ª sessão, no qual o trabalho foi mais orientado pela técnica da observação participante;

b) Segundo momento: Da 6ª a 37ª sessão, em que foram realizadas as oficinas socioafetivas. Sendo válido destacar que o planejamento para a ocorrência das oficinas, voltadas à construção da narrativa coletiva, não foi desenvolvido de modo linear.

O segundo momento pode ser ainda caracterizado pela constituição de marcos temporais da construção da narrativa, que são significativos para que o leitor seja situado no desenvolvimento das análises ilustradas. A 7ª e 8ª foram as sessões nas quais a narrativa encorajadora – imagem do Curumim – foi apresentada pelas primeiras vezes, e nas quais foram construídas as primeiras narrativas individuais. Na 9ª e 10ª sessões ocorreram as primeiras negociações para a formulação da narrativa coletiva. Tais como o exercício da seleção e de adição de novos desenhos, organização da sequência das cenas a partir da interpretação discursiva das imagens, e início da elaboração do enredo coletivo.

A 21ª sessão demarcou o retorno de atividades referentes à elaboração de narrativas individuais, neste dia também, novos adolescentes foram inseridos no grupo. O período entre a 32ª a 37ª sessão marcou o processo de finalização do enredo da narrativa coletiva, expresso em novos exercícios de negociação, para inserir as narrativas individuais que ainda não estavam presentes no enredo coletivo, na discussão sobre o título e subtítulo da história, nas reflexões sobre como a

narrativa poderia ser concretizada em um produto, na discussão sobre o formato do livro a ser adotado, e na elaboração da capa do mesmo.

Os intervalos que se sucederam entre os trabalhos desenvolvidos nos espaços das oficinas socioafetivas, que eram mais voltados à construção da narrativa do Curumim, revelaram possibilidades práticas em lidar com a imprevisibilidade, que a metodologia adotada ofereceu aos estagiários. Nestes intervalos inseriram-se outras demandas, tanto originadas pelas percepções das relações em grupo, quanto em relações com a unidade, tais como oficinas comunitárias (CAPSI Curumim, 2015, p.11), oficinas externas (CAPSI Curumim, 2015, p.11) e preparação para o Fórum estadual de Saúde Mental Infantojuvenil.

Os/as integrantes do grupo serão nomeados a partir de letras, enquanto atribuição de nome fictício, ao serem citados/as no decorrer da discussão.

As intervenções realizadas em campo de estágio e registradas no Caderno de Campo foram interpretadas a partir da análise compreensiva. O conteúdo das sessões e suas elaborações teórico-reflexivas, contidas no caderno de campo foram consideradas fontes de informação primária, visto constituírem-se em dados de todas as sessões e intervenções.

3 O EMERGIR DO CURUMIM: abandono, exclusão, amores e possibilidades do viver

A construção da análise dos processos psicossociais desencadeados no desenvolvimento da elaboração da narrativa do Curumim pode ser delineada em três categorias interpretativas: (1) Curumim, a água e a floresta: narrativas individuais e a caracterização de personagens; (2) Curumim e a loucura: cenas de abandono, exclusão, negação; (3) Quando Curumim cresceu: aventuras e possibilidades de uma vida adulta.

3.1 Curumim, a água e a floresta: narrativas individuais e a caracterização de personagens

Neste primeiro subtópico destacaram-se as participações dos adolescentes P. e M., e da adolescente R., cujos conteúdos das narrativas individuais foram expressos de modo a dar contorno aos personagens, além de ensaiar as primeiras formas de enredo coletivo, mesmo que ainda de maneira fragmentada.

Durante as primeiras intervenções em grupo foi apresentada aos/as integrantes a narrativa encorajadora, a imagem do Curumim, base propulsora de construção da prática compartilhada. Deste modo, o/as estagiário/as junto a psicóloga técnica da unidade dispararam algumas questões em torno das seguintes reflexões. *Qual ou, quais sentimentos eram provocados, a partir do olhar de cada adolescente à imagem;* a outra questão voltava-se para a *investigação da água, o que haveria ou que poderia conter a água em que o Curumim se encontrava parcialmente imerso.*

O enredo individual elaborado pela integrante R. estava estruturado por estados emocionais considerados *bons*, seus desenhos eram compostos por elementos alegres, e esta ao relatar sobre os sentimentos suscitados em contato com a narrativa encorajadora, expressou apenas emoções benevolentes, inicialmente. Mas, no decorrer da mediação a mesma se permitiu escrever sentimentos que não lhe suscitavam sensações de bem-estar, dentre eles, *medo, pesadelo, palhaço e cobra*, no desenho feito pela estagiária. (R., 6ª sessão, Caderno de campo do dia 4 de Maio de 2015).

O adolescente M. apresentava uma fala bastante singular, narrando histórias com tonalidades míticas, de lutas “sangrentas” e genealogias, articulando fantasia e realidade, a exemplo tem-se uma fala do mesmo relatando em uma sessão, que na noite anterior, havia brigado com lobos, em sua residência. Essas fantasias eram baseadas principalmente em desenhos animados japoneses (*animes*) e filmes estadunidenses, elementos que contextualizam esse conteúdo mítico de suas narrativas. (M., 6ª sessão, Caderno de campo do dia 11 de Maio de 2015)

Nas primeiras oficinas (7ª, 8ª, 9ª, 10ª), este elaborou em desenhos e trechos escritos alguns personagens, dentre eles, Sasque, Lanterna Verde e o Homem Libélula, percebeu-se que o adolescente se sentiu acolhido pela proposta, à medida em que pôde expressar o repertório de narrativas que continha, em um espaço no qual sua forma de falar, por meio das metáforas, fosse visibilizada com o significado proposto. (M., Sessões 7ª, 8ª, 9ª, 10ª, Caderno de campo dos dias 4, 11, 18 e 25 de Maio, de 2015).

O adolescente P. nos primeiros encontros demonstrava-se quieto e interagiu pouco com os/as demais integrantes. Em uma das sessões que tratou sobre super heróis e seus poderes (6ª sessão, Caderno de campo do 27 de Abril de 2015)

mencionou que tinha o poder de desenhar, e que gostaria de ter o poder de imaginar a realidade. Interrogando-o sobre o que gostaria de imaginar, ele respondeu que gostaria de se imaginar saindo de casa, e indo à feira comprar DVD's de filmes e salgado.

P. usualmente chegava atrasado em referência ao horário instituído de início do grupo, o que dificultava a sua inserção durante as atividades, mas ainda assim eram possíveis flexibilizações quanto ao tempo, a fim de que ele pudesse participar das atividades em grupo. *Van Damme* e *Arnold Schwarzenegger* foram os dois personagens criados e inseridos na história pelo adolescente, nomes de seus atores preferidos.

O Van Damme é guerrido e muito forte. Ele diz “hoje demorei, mas cheguei”. O Curumim diz “iai cheguei”. O Van Damme vai falar para o Curumim “vamos pela floresta, agora vamos sair daqui, está muito perigoso. Van Damme acha que está muito perigoso porque tem muitos animais selvagens e eles têm que caçar. O Curumim diz ao Van Damme “então nós estamos juntos nessa. (P., 10ª Sessão, Caderno de Campo do dia 23 de Maio de 2015).

Nas produções individuais dos integrantes emergiram alguns elementos em comum. Os mais recorrentes foram a construção de desenhos do cenário da floresta, permeado pelo objeto árvore, pela colocação do sol, de nuvens, frutas nas árvores, e do rio. Foi frequente também a menção a Deus nos discursos, a nomeação do afeto medo, diante da questão reflexiva disparada em uma das oficinas, bem como a evocação da dualidade bem/mal para caracterizar as trajetórias percorridas pelos personagens na história.

Outro aspecto, necessário de ser mencionado é que nos primeiros momentos de realização das oficinas, alguns adolescentes solicitavam atendimentos mais individualizados, e outros não permaneciam em grupo até o término da sessão. Nota-se nesse processo inicial, que o grupo era visto enquanto soma das individualidades, estes não se reconheciam enquanto grupo de pertença.

3.1.1 Curumim e a loucura: cenas de abandono, exclusão, negação

Durante as oficinas, as significações apresentadas nos discursos dos adolescentes recorriam com frequência ao lugar do abandono, da exclusão, da

negação, da reclusão, do medo, da patologização, da medicalização e da imagem da loucura.

Essa recorrência se apresentava quando narravam sobre os afetos relacionados às vivências mais significativas em suas histórias de vida, e as implicações que estes exerciam sobre a imagem que tinham de si mesmos/as, enquanto angústias em relação à “normalidade”, aos padrões de beleza, às situações de *bullying* vivenciadas, às dificuldades encontradas na condução de suas relações afetivas, seja com amigos (e a ausência de) ou familiares. E ao sentimento de incapacidade de estar em situações de convívio social, em outros contextos que não os internos a dinâmica familiar.

No decorrer deste processo, os participantes falaram de algo em comum, daquilo que os fazia estar ali, e que dava sentido à existência do encontro, do grupo. Neste aspecto, pode-se dizer que estes se reconheceram, um na relação com o outro. A título de ilustração, seguem algumas falas que exprimem esse lugar comum anunciado pelas falas das e dos participantes.

R. iniciou sua sugestão de escrita do enredo, dizendo então para todos em grupo que a história poderia começar assim: “Era uma vez um Curumim que tinha medo das pessoas fazerem maldade com ele”, logo ela se desculpa, e diz que prefere substituir “pessoas” por “inimigos”, refazendo o trecho. Após, o grupo seguiu pensando em que poderia constituir essa grande aventura por ele vivenciada. R. sugere pensar que: “Ele teve que passar pelos mares, rios até chegar nesse lugar bonito, passou pelos peixes, cobras, animais, chuva, sol, tempestade.” A discussão sobre essas situações em que o Curumim se expôs, ao ir para a floresta, foi continuada, e os estagiários questionaram se os adolescentes achavam que o Curumim estava sozinho ou acompanhado, todos os adolescentes do grupo disseram que o Curumim estava sozinho, mas que encontraria pessoas durante estes caminhos. (R., 9ª Sessão, Caderno de Campo do dia 18 de Maio de 2015).

O seguinte trecho constitui-se em uma narrativa individual criada pelo adolescente M. na 8ª sessão em grupo. A história traz elementos de vivências de sua história pessoal, como o abandono parental, derrotas e a superação.

Ele nasceu. Não conheceu o pai e a mãe. E com oito ele conheceu. Com 10, os pais dele morreram em um acidente. Ele foi mandado pro hospital. E aí ficou internado 5 dias, depois foi liberado. Aí, no dia, o Lanterna Verde caiu dentro de uma nave. Ele estava ferido e deu o anel e colocou o anel no dedo dele. E

carregou o anel. Numa certa noite ele se transformou no Lanterna Verde [...] (M., 8ª Sessão, Caderno de Campo do dia 11 de maio de 2015).

O adolescente P. em uma das construções de enredos individuais que elaborou, nomeando seu personagem como Van Damme (seu ator predileto), inseriu o Curumim nas cenas de sua narrativa. Na descrição da cena este narrou: “[...] Quando estavam caminhando em determinado momento, Van Damme diz “Agora estamos em um lugar muito perigoso, precisamos ser salvos, vamos sair antes que os bichos nos ataquem”. [...] (P., 33ª Sessão, Caderno de Campo do dia 23 de Maio de 2015).

O compartilhamento de tais conteúdos e o reconhecimento e início da construção de uma identidade coletiva, teve como base propulsora a criação da narrativa do Curumim, processo pelo qual foi possibilitada a emergência destes, além de atuar oferecendo estruturas de oportunidade para potencializar processos de negociação, e ressignificações de conflitos e angústias.

O processo de mediação semiótica (MOLON, 1999) estabelecido por meio da narrativa encorajadora potencializou as relações estabelecidas em grupo. É válido destacar que o estar em grupo não significava necessariamente o compartilhamento de uma identidade que os/as fazia se reconhecer enquanto grupo de pertença. As mediações realizadas buscaram incentivar, a partir das potencialidades geradas, a construção da identidade grupal, compreendendo que esta, sendo constituída por processos de identificação, poderia fortalecer as identidades individuais diante deste reconhecimento, em um lugar comum.

A ideia de pensar no fortalecimento das identidades individuais teve como objetivo atuar na cena social observada, sendo ela constituída por adolescentes que verbalizavam condições de sofrimentos psíquicos semelhantes entre si, ainda que inicialmente não reconhecessem essa relação. A atuação visou o fortalecimento da reorganização da rede de significações partilhadas, que estavam atravessadas em paradigmas manicomiais.

Neste processo, junto aos trabalhos nas oficinas socioafetivas dentro do espaço do CAPSI ocorreram algumas oficinas externas. Uma das mais significativas para expressar a mudança de posição assumida pelos/as adolescentes foi a

participação no Circuito Cultural Setembro Freire 2015⁹, na modalidade de visitação à exposição de arte, e também de participação na Oficina *UFMT das Crianças: Percursos com Wladimir Dias-Pino*. As experiências neste espaço impulsionaram vivências não cotidianas, à medida em que os/as adolescentes puderam estar em um espaço diferenciado de suas rotinas. O adolescente M. mencionou durante a visitação que aquela havia sido a primeira vez em que saía de casa com os amigos. (M., Sessão, Caderno de Campo do dia 5 de Outubro de 2015). As impressões construídas nesta relação vivenciada no referido espaço, levaram às reflexões de que esta vivência contribuiu para o processo de modificação dos sentidos que atribuíam a si mesmos/as enquanto atores sociais.

3.1.2 Quando Curumim cresceu: aventuras e possibilidades de uma vida adulta

Os conteúdos e suas formas de organização, apresentados na narrativa construída, a qual foi finalizada com a produção de um livro, podem evidenciar o caráter criativo das atividades realizadas pelos/as adolescentes no processo das oficinas, e de como estas propiciaram processos de negociação de significados com seu entorno, impulsionando novos olhares e outras possibilidades de posicionamento nas cenas sociais vivenciadas.

Neste subtópico cabe discutir as diferentes posições que os personagens assumiram nas narrativas individuais, e no entrelaçamento destas, originando a narrativa coletiva. No início da história o personagem Curumim é apresentado de modo mais infantilizado “[...] O curumim está perdido em meio a floresta, mas quer ir para sua casa. Ele fugiu de casa quando seus pais saíram e o deixaram sozinho. [...]”. (9ª Sessão, Caderno de Campo do dia 18 de Maio de 2015). O personagem passa por experiências vividas na floresta, permeadas por encontros com outros atores sociais, que contribuem para este tornar-se adulto aos poucos, encontrando inclusive uma companheira romântica. (R., 10ª Sessão, Caderno de Campo do dia 25 de Maio de 2015).

O adolescente P. inseriu no enredo o seu personagem criado individualmente, o Van Damme, para o qual atribuiu as significações de *guerrido* e *muito forte*,

⁹ É um circuito cultural que deseja incitar o acesso ao conhecimento da literatura mato-grossense, além de celebrar a comemoração do dia 20 de Setembro -Dia do Poeta Mato-Grossense. No ano de 2015 contou com a realização de uma exposição de arte acerca da produção intensivista, no Museu de Arte e Cultura Popular da UFMT-Cuiabá, através da obra do poeta Wladimir Dias-Pino, e de outros poetas intensivistas.

revelando que P., ao narrar um enredo, utilizando-se de metáforas e da linguagem em terceira pessoa, mencionou aspectos relativos a processos de negociação que estabeleceu para a construção de uma imagem de si que representasse atributos com os quais gostaria de ser identificado socialmente. (P., 10ª Sessão, Caderno de Campo do dia 23 de Maio de 2015).

Outro aspecto que pode ser elucidado, referente ao movimento de negociação e pertencimento em grupo, refere-se ao processo do adolescente M. Inicialmente, este apresentava pouca disposição para participar das atividades de forma integrada com os demais, e buscava, na maioria das vezes, uma atenção individualizada e, em alguns momentos, tratou de forma ríspida outros integrantes. Entretanto, ao longo do processo de construção da história, M. começou a se integrar no grupo, estabelecendo com o passar das sessões, laços com os/as outros/as, diminuindo sua agressividade e ausência de sensibilidade com estes/estas, permanecendo em grupo durante o desenvolvimento da oficina.

A possibilidade da valorização de certas experiências narradas pelos/as adolescentes durante a construção da narrativa, que outrora não eram percebidas sob a mesma ótica dentro deste contexto, pode ter favorecido mudanças nas formas de se relacionarem, bem como a emergência de novas possibilidades de ser e estar no mundo. Cabe ressaltar que a potencialização do espaço narrativo, aberto às experiências da contradição e ao compartilhamento de significados entre os pares, não necessariamente celebrou encontros harmoniosos, mas sobretudo possibilitou que as relações fossem guiadas pelo princípio da alteridade.

As análises aludidas anteriormente incitam a reflexão de que o desenvolvimento das formas narrativas nas vivências dos/as adolescentes nas oficinas socioafetivas, exerceram o papel de atividade-guia para alguns âmbitos dos períodos de desenvolvimentos dos sujeitos.

Pode-se dizer que as vivências durante a construção da narrativa possibilitaram aos integrantes uma experiência em grupo, que promoveu a elaboração do “nós”, elemento incomum anteriormente, que tornou-se familiar. A exemplo, tem-se a estruturação do subtítulo criado pelo integrante P., que em processo de votação, foi escolhido pelos/as outros/as adolescentes, intitulado *vamos todos juntos vencer com muita coragem, um ajudando o outro para passar o medo*. (P., 33ª Sessão, Caderno de Campo do dia 7 de Dezembro de 2015). Observa-se

que o adolescente optou por utilizar termos referentes ao coletivo, tais como: *vamos, todos, juntos*, o que faz pensar que o projeto de construção da narrativa possibilitou ao mesmo, a emergência de sentimentos partilhados no grupo de pertença, favorecendo reconhecimento dos outros membros enquanto pares, os quais lhe possibilitaram o enfrentamento do medo.

Nota-se também, no processo de criação do título da narrativa nomeada *Os Desbravadores*, criado pela adolescente R.(R., 33ª Sessão, Caderno de Campo do dia 7 de Dezembro de 2015) e consensuado com os demais integrantes, que estes atores sociais tornaram concreto o movimento de explorar um lugar desconhecido. Produzindo novas formas de se expressarem frente ao estigma, preconceito, exclusão e reclusão que permeiam a realidade social vivenciada pelos mesmos.

A narrativa do Curumim se configurou neste ponto de ancoragem, favorável a construção de vínculos e relações de pertença do grupo, possibilitando aos/as adolescentes a coragem para enfrentarem a realidade e a fantasia, e o processo de transição da adolescência para a vida adulta, fundamentada na criação de um projeto terapêutico comum aos integrantes.

Postas estas reflexões, pode-se dizer que a narrativa encorajadora se desenvolveu enquanto um discurso que, incorporando diferentes formas de linguagem, caracterizou-se como atividade-guia para os processos de desenvolvimento vivenciados pelos/as adolescentes, diante da abertura proposta, a qual possibilitou novas formas de construção de si, na relação com o outro.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As intervenções em campo foram pensadas a partir de uma contraposição ao paradigma “tradicional” clínico, de enquadramento patológico e/ou localização de disfuncionalidades do sujeito (seja cognitiva, afetiva ou social). Dentro desse processo, buscou-se proporcionar aos adolescentes, a partir da construção de uma narrativa coletiva, um espaço favorável para a reflexão e a resignificação destes estigmas e significações, ancoradas em pressupostos contrários ao exercício de autonomia e liberdade dos sujeitos. Essa busca partiu da admissão de um viés

político de compreensão dos/das adolescentes enquanto sujeitos ativos de seus processos de transformação, subjetivação, e significação da realidade.

Dessa forma, pode-se pensar que o processo de construção coletiva da narrativa do Curumim constituiu-se no princípio da abertura à transformação, possibilitando a saída e inserção de novos atores sociais, que poderão construir novas significações ao cuidado do/a adolescente em sofrimento psíquico. Assim, a partir das relações psicossociais vivenciadas em campo de estágio, observou-se que a narrativa impulsiona o/a adolescente a criar realidades possíveis, existir para além do seu diagnóstico, podendo potencializar processos terapêuticos, posto que é um exercício favorável aos conteúdos expressados pelos/as adolescentes.

Portanto, a narrativa encorajadora pode se configurar enquanto uma ferramenta interventiva no campo da atenção à Saúde Mental Infantojuvenil. Visto que, pela construção de enredos narrativos o/a adolescente pode imaginar, apropriar-se e partilhar os conhecimentos que circulam no seu entorno, e atravessam as relações sociais orientadas pela perspectiva da alteridade. Como também é possível para estes/as reinventá-los, o que favorece a potência de criação de novas significações sobre sua realidade, e embasa processos de formação de consciência.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, W. M. J.; OZELLA, S. Desmistificando a concepção de adolescência. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, vol. 38, n. 133, p. 97-124, jan./abr. 2008.

_____. Núcleos de significação como instrumento para a apreensão da constituição dos sentidos. *Psicologia: Ciência e Profissão*, Brasília, vol. 26, n. 2, p. 222-245, jun. 2006.

ANDRADE, D. B. da S. F. *O lugar feminino na escola: um estudo em representações sociais*. Tese de doutoramento em Educação: Psicologia da Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2006.

_____. *Rede de Apoio à Educação Infantil: interfaces com a Psicologia, Pedagogia, Arquitetura e Música*. Formulário de cadastro de Projeto de Extensão. Cuiabá, 2015.

BRASIL, Ministério da Saúde. Portaria GM N°. 336, de 19 fevereiro de 2002. Define e estabelece diretrizes para o funcionamento dos Centros de Atenção Psicossocial. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 2002.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. *Saúde mental no SUS: os centros de atenção psicossocial*. Brasília: Ministério da Saúde, 2004.

BRUNER, J. *Atos de significação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

_____. *A cultura da educação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2001.

_____. *Realidade mental, mundos possíveis*. Tradução de Marcos A. G. Domingues. Porto Alegre: Artmed, 2002.

CORREIA, M. F. B. A constituição social da mente: (re)descobrimo Jerome Bruner e construção de significados. *Estudos de Psicologia*, vol. 8, n. 3, p. 505-513, set./dez. 2003.

Centro de Atenção Psicossocial Infante-Juvenil. CAPSI Curumim. CIAPS ADAUTO BOTELHO. *Projeto Terapêutico Global – 2015*. Cuiabá: SES/MT, 2015.

EZPELETA, J.; ROCKWELL, E. *Pesquisa Participante*. Traduzido por Francisco Salatiel de Alencar Barbosa. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1986.

FREIRE, Casa de Cultura Silva. *Projetos*. Circuito Cultural Setembro Freire. Disponível em: <<http://www.casasilvafreire.org.br/projetos/>> Acesso em março de 2016.

GALETTI, M. C. *Oficina em saúde mental: instrumento terapêutico ou intercessor clínico?* São Paulo: Editora da UCG, 2004.

JODELET, D. As representações sociais: um domínio em expansão. In: JODELET, D. (Org.). *As representações sociais*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001, p. 17-44.

JOVCHELOVITCH, S.; BAUER, M. W. Entrevista narrativa. In: BAUER, M. W. GASKELL, G. *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som*. Tradução: Pedrinho Guareschi. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

JOVCHELOVITCH, S. *Os contextos do saber: representações, comunidade e cultura*. Tradução de Pedrinho Guareschi. Petrópolis: Vozes, 2008.

MOLON, S. I. *Subjetividade e constituição do sujeito em Vygotsky*. São Paulo: EDUC, 1999.

_____. *Cultura – A dimensão psicológica e a mudança histórica e cultural*. Trabalho apresentado na III Conferência de Pesquisa Sócio-cultural, Campinas, SP. 2000. Disponível em:< www.fae.unicamp.br/br2000/trabs/2330.doc>. Acesso em: 15 Jul. 2015.

_____. Notas sobre constituição do sujeito, subjetividade e linguagem. *Psicol. Estud.*, Maringá, v. 16, n. 4, Dec. 2011.

MOSCOVICI, S. *Representações Sociais: investigações em psicologia social*. Petrópolis-RJ: Vozes, 2003.

NÓBREGA, S. M. Sobre a Teoria das Representações Sociais. In: MOREIRA, A. S. P. (Org.). *Representações Sociais: teoria e prática*. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2001.

PRESTES, Z. R. *Quando não é Quase a Mesma Coisa: Análise de Traduções de Lev Semionovitch Vigotski no Brasil. Repercussões no Campo Educacional*. 2010. 295p. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade de Brasília.

VIGOTSKI, L. S. *Imaginação e criação na infância: ensaio psicológico: livro para professores*. Apresentação e comentários de Ana Luiza Smolka. Tradução de Zoia Ribeiro Prestes. São Paulo: Ática, 2009.

_____. *Psicologia Pedagógica*. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010a.

_____. Quarta Aula: A questão do Meio na Pedologia. Tradução de Márcia Pileggi. *Psicologia USP*, São Paulo, vol. 21, n. 4, p. 681-701, 2010b.