

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE CAMPINAS  
CENTRO DE CIÊNCIAS DA VIDA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*  
EM PSICOLOGIA**

**MHARIANNI CIARLINI DE SOUSA BEZERRA**

**A EXPERIÊNCIA INTERSUBJETIVA NA LUDOTERAPIA HUMANISTA: UMA  
PERSPECTIVA FENOMENOLÓGICA**

**CAMPINAS**

**2021**

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE CAMPINAS  
CENTRO DE CIÊNCIAS DA VIDA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*  
EM PSICOLOGIA**

**MHARIANNI CIARLINI DE SOUSA BEZERRA**

**A EXPERIÊNCIA INTERSUBJETIVA NA LUDOTERAPIA HUMANISTA: UMA  
PERSPECTIVA FENOMENOLÓGICA**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Psicologia do Centro de Ciências da Vida, da Pontifícia Universidade Católica de Campinas, como exigência para obtenção do título de Doutora em Psicologia.

Orientadora: Profa. Dra. Vera Engler Cury

**CAMPINAS**

**2021**

Ficha catalográfica elaborada por Fabiana Rizzioli Pires CRB 8/6920  
Sistema de Bibliotecas e Informação - SBI - PUC-Campinas

155.4 B574e	<p>Bezerra, Mharianni Ciarlini de Sousa</p> <p>A experiência intersubjetiva na ludoterapia humanista: uma perspectiva fenomenológica / Mharianni Ciarlini de Sousa Bezerra. - Campinas: PUC-Campinas, 2021.</p> <p>317 f.: il.</p> <p>Orientador: Vera Engler Cury.</p> <p>Tese (Doutorado em Psicologia) - Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Centro de Ciências da Vida, Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2021.</p> <p>Inclui bibliografia.</p> <p>1. Psicologia infantil. 2. Intersubjetividade. 3. Ludoterapia. I. Cury, Vera Engler. II. Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Centro de Ciências da Vida. Programa de Pós-Graduação em Psicologia. III. Título.</p> <p>CDD - 22. ed. 155.4</p>
----------------	---

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE CAMPINAS  
CENTRO DE CIÊNCIAS DA VIDA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM PSICOLOGIA

MHARIANNI CIARLINI DE SOUSA BEZERRA

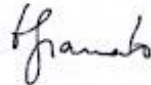
A EXPERIÊNCIA INTERSUBJETIVA NA LUDOTERAPIA HUMANISTA: UMA  
PERSPECTIVA FENOMENOLÓGICA

Tese defendida e aprovada em 26 de fevereiro de 2021  
pela Comissão Examinadora.



---

Profª Dra. Vera Engler Cury  
Orientadora da Tese e Presidente da Comissão  
Examinadora  
Pontifícia Universidade Católica de Campinas  
(PUC-Campinas)



---

Profª Dra. Tânia Mara Marques Granato  
Pontifícia Universidade Católica de Campinas  
(PUC-Campinas)



---

Profª Dra. Tânia Maria José Aiello-Vaisberg  
Pontifícia Universidade Católica de Campinas  
(PUC-Campinas)



---

Profª Dra. Suzana Filizola Brasiliense Carneiro  
Universidade Paulista (UNIP)

*Virgínia*

---

Profª Dra. Virgínia de Saboia Moreira Cavalcanti  
Universidade de Fortaleza (UNIFOR)

A Minha Família

## AGRADECIMENTOS

Ao Amor, fonte e destino de todo conhecimento.

Ao meu companheiro de vida e aventuras, Matheus Pinho Bezerra, pelo abraço-abrigo, pelo beijo que me renova a vitalidade, pela presença incondicional, pelo amor absoluto e pelo olhar que sempre me alcança e me traz de volta para o lar-família que estamos acontecendo.

A minha filha, Maia, que me fez renascer como pessoa ao me tornar mãe, que fez brotar o sentido dessa pesquisa e a inspiração para vislumbrar nosso horizonte de mundo.

Ao que vai chegar, João Miguel, que evocou minhas forças e exigiu lucidez espiritual para redirecionar nossas vidas e resgatar a integridade da nossa paz com seu sopro renovador.

Aos meus pais, que ainda não me esqueceram, pela oportunidade de cuidar e amar como nunca, aprendendo as lições mais preciosas que poderiam me oferecer nessa existência. A vocês, meu perdão e amor incondicionais!

A minha orientadora, Doutora Vera Engler Cury, pelo respeito a minha pessoa e meus percursos, auxiliando-me a trilhar um caminho sensível na academia ao longo de todos esses anos; pela paciência com meu jeito de ser, pela compreensão compassiva e pelo acolhimento nas orientações preciosas.

Ao mestre-amigo, Doutor Mauro Amatzuzi, pela preciosidade da sua disposição para o encontro como acontecimento, que me inspira esperança no humanismo genuíno.

Ao querido mestre Doutor Miguel Mahfoud, pela presença marcante como exemplo vivo da psicologia com alma que tanto supera o academicismo vigoroso.

À amiga Doutora Elizabeth Brown Vallim Brisola, que permanece a olhar, escutar e sentir com o coração, transpondo distâncias e compartilhando os sentidos que nos atravessam.

Aos colegas e amigos do grupo de pesquisa: Andreia Elisa Garcia de Oliveira, Caroline Priori Santana, Eberson dos Santos Andrade, Geni Wolf, Gisella Mouta Fadda, Guilherme

Wykrota Tostes, Nadini Brandão de Sousa, Patrícia Regina Bueno Incerpe e Ramila Ferrari – pelas trocas afetivas e frutíferas em momentos de vida representativos em nossa história pessoal, como psicólogos, pesquisadores, psicoterapeutas e sempre aprendizes.

Às prezadas Maria Amélia Domingues Gonçalves e Elaine Cristina Machado de Oliveira, pela atenção cuidadosa, pela disposição em acolher e auxiliar *nossos* processos ao longo dos últimos seis anos de pós-graduação.

Aos estimados participantes dessa pesquisa, pela confiança, abertura e presença que se tornaram marcantes em minha história.

A todos os amigos, profissionais de saúde e professores, que cuidaram e nos ajudaram a cuidar de nossa família nos últimos quatro anos. Que continuem iluminando e sendo iluminados na missão de vida que abraçaram!

Às pesquisadoras e professoras que avaliaram essa tese, Doutora Suzana Filizola Brasiliense Carneiro, Doutora Virgínia de Saboia Moreira Cavalcanti, Doutora Tânia Maria José Aiello-Vaisberg e Doutora Tânia Mara Marques Granato. Senti-me honrada com uma banca formada por mulheres com trajetórias admiráveis e contribuições tão significativas para a ciência psicológica brasileira e internacional. Sou grata pelo cuidado e precisão com que analisaram essa tese, pelas observações primorosas que iluminaram novos horizontes para mim.

A todas as pessoas que fazem e acontecem nas instituições que me possibilitaram a concretização desse trabalho e me sinalizam possibilidades de futuro: a Universidade Federal do Piauí (UFPI) e a Universidade Federal do Delta do Parnaíba (UFDPAr).

Amor, Paz e Gratidão pela presença de todos vocês em mim e na Vida que habita este trabalho, a transpor fronteiras e desvelar novos horizontes!

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (Capes) – Código de Financiamento 001.



## RESUMO

BEZERRA, Mharianni Ciarlini de Sousa. *A experiência intersubjetiva na ludoterapia humanista: uma perspectiva fenomenológica*. 2021. 317f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Centro de Ciências da Vida, Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Campinas, 2021.

Esta pesquisa qualitativa objetivou compreender, fenomenologicamente, a experiência vivida por psicoterapeutas e crianças no acontecer clínico da ludoterapia de orientação humanista. A fenomenologia, desenvolvida por Edmund Husserl e Edith Stein, norteou epistemologicamente o estudo. Os pressupostos teóricos da psicologia humanista norte americana, especificamente a Abordagem Centrada na Pessoa e a Gestalt-Terapia, subsidiaram os atendimentos clínicos infantis desenvolvidos pelos psicoterapeutas participantes. A pesquisadora desenvolveu encontros dialógicos individuais com nove psicoterapeutas e sete crianças. Após cada encontro, registrou, sob a forma de Narrativas Compreensivas, suas impressões ao estar subjetivamente impactada pela experiência. Uma Narrativa Síntese foi elaborada, posteriormente, com base no conjunto dessas narrativas a fim de levar adiante o processo de análise e interpretação dos elementos estruturais do fenômeno. Concluiu-se que: (1) o acontecer clínico da ludoterapia humanista estimula a emergência de uma relação intersubjetiva entre psicoterapeuta e criança que promove crescimento psicológico; (2) essa experiência relacional desencadeia um processo vivenciado de modo contínuo pela criança para além das sessões de ludoterapia; (3) a presença subjetivamente implicada do terapeuta no acontecer clínico é fundamental para o envolvimento e motivação da criança; (4) a corporeidade vivenciada no encontro psicoterapêutico potencializa o desenvolvimento na criança de um processo de tomada de consciência sobre si mesma e sobre os limites e potencialidade dos próprios atos; (5) as atividades lúdicas representadas pelo brincar durante as sessões congregam múltiplos sentidos e integram elementos da experiência vivida pela criança ao estar em uma relação intersubjetiva com o terapeuta; (6) a relação psicoterapêutica intensifica o desenvolvimento subjetivo e revela a singularidade da criança no curso do processo; (7) essa relação é sustentada pela apreciação genuína e despida de condições que o terapeuta dirige à criança como pessoa, atribuindo-lhe um valor incondicional que a estimula a envolver-se em um processo psicológico de descoberta acerca de si mesma e do mundo, possibilitando a atualização de significados e sentidos à experiência vivida, quando evocada reflexivamente.

Palavras-chave: intersubjetividade; ludoterapia; fenomenologia; intervenção psicológica; psicologia humanista.

## ABSTRACT

BEZERRA, Mharianni Ciarlini de Sousa. *The intersubjective experience in humanistic play therapy: a phenomenological perspective*. 2021. 317p. Tesis (Doctorate in Psychology) – Pontifical Catholic University of Campinas, Life Sciences Center, Pos-graduation Program in Psychology, Campinas, 2021.

This qualitative research aimed to understand, phenomenologically, the experience lived by psychotherapists and children in the clinical event of humanistic play therapy. Phenomenology, developed by Edmund Husserl and Edith Stein, epistemologically guided the study. The theoretical assumptions of North American humanistic psychology, especially the Person-Centered Approach and Gestalt-Therapy, supported the children's clinical care developed by the participating psychotherapists. The researcher carried out individual dialogical encounters with nine psychotherapists and seven children. After each meeting, she recorded her impressions in the form of Comprehensive Narratives. A Synthesis Narrative was elaborated based on the set of these narratives in order to carry out the process of analysis and interpretation of the structural elements of the phenomenon. It concludes that: (1) the clinical event of humanistic play therapy stimulates the emergence of an intersubjective relationship between the psychotherapist and child that promotes psychological growth; (2) this relational experience triggers an experienced process continuously by the child in addition to the play therapy sessions; (3) the subjectively presence of the therapist involved in the clinical event is fundamental to the child's involvement and motivation; (4) the corporeality experienced in the psychotherapeutic encounter enhances the development in the children of a process of awareness about themselves, the limits and potentiality of their own acts; (5) the playful activities represented by playing during the sessions bring together multiple meanings and integrate elements of the children's experience lived when they are in an intersubjective relationship with the therapist; (6) the psychotherapeutic relationship intensifies subjective development and reveals the child's uniqueness in the process; (7) this relationship is maintained by the genuine appreciation without any conditions that the therapist addresses to the child as a person, assigning an unconditional value that encourages them to be involved in a psychological process of discovering themselves and the world, enabling the learning of new meanings and senses to the lived experience, when reflexively evoked.

Keywords: intersubjectivity; play therapy; phenomenology; psychological intervention; humanistic psychology.

## RESUMEN

BEZERRA, Mharianni Ciarlini de Sousa. *La experiencia intersubjetiva en la ludoterapia humanista: una perspectiva fenomenológica*. 2021. 317f. Tesis (Doctorado en Psicología) - Pontificia Universidad Católica de Campinas, Centro de Ciencias de la Vida, Programa de Posgrado en Psicología, Campinas, 2021.

Esta investigación cualitativa tuvo como objetivo comprender, de manera fenomenológica, la experiencia clínica vivida por psicoterapeutas y niños en la ludoterapia de orientación humanista. La fenomenología, desarrollada por Edmund Husserl y Edith Stein, guió epistemológicamente el estudio. Los presupuestos teóricos de la psicología humanista norteamericana, en específico el Enfoque Centrado en la Persona y la Terapia Gestalt, subvencionaron las atenciones clínicas infantiles desarrolladas por los psicoterapeutas participantes. La investigadora desarrolló reuniones dialógicas individuales entre nueve psicoterapeutas y siete niños. Después de cada encuentro, registró, en forma de Narrativas Comprensivas, sus impresiones por haber sido impactada subjetivamente por la experiencia. Posteriormente, se elaboró una Síntesis Narrativa a partir del conjunto de estas narrativas para llevar adelante el proceso de análisis e interpretación de los elementos estructurales del fenómeno. Se concluyó que: (1) el evento clínico de la ludoterapia humanista estimula la emergencia de una relación intersubjetiva entre psicoterapeuta y niño que promueve el crecimiento psicológico; (2) esta experiencia relacional desencadena un proceso continuamente experimentado por el niño además de las sesiones de ludoterapia; (3) la presencia con naturaleza subjetiva implicada del terapeuta en el evento clínico es fundamental para la participación y motivación del niño; (4) la corporeidad vivida en el encuentro psicoterapéutico potencia el desarrollo en el niño de un proceso para la toma de conciencia sobre sí mismo y de los límites y potencialidades de sus propios actos; (5) las actividades lúdicas representadas por el juego durante las sesiones reúnen múltiples significados e integran elementos de la experiencia vivida por el niño al estar en una relación intersubjetiva con el terapeuta; (6) la relación psicoterapéutica intensifica el desarrollo subjetivo y revela la singularidad del niño en el curso del proceso; (7) esta relación está respaldada por la apreciación genuina y despojada de condiciones que el terapeuta dirige al niño como persona, asignándole un valor incondicional que lo incentiva a involucrarse en un proceso psicológico de descubrirse a uno mismo y al mundo, permitiendo la actualización de significados y sentidos a la experiencia vivida, cuando se evoca reflexivamente.

Palabras clave: intersubjetividad; ludoterapia; fenomenología; intervención psicológica; psicología humanista.

## SUMÁRIO

<b>Introdução.....</b>	<b>14</b>
<b>Capítulo 1: A Pessoa Humana e a Experiência Intersubjetiva na Perspectiva Fenomenológica.....</b>	<b>25</b>
1.1 A Pessoa Humana: Estrutura e Desenvolvimento.....	29
1.1.1 O Nascimento do Sentir e do Conhecer o Outro.....	33
1.1.2 A Gênese da Empatia.....	37
1.2 A Intersubjetividade e a Singularidade na Experiência Empática.....	41
1.2.1 A Singularidade do Eu Puro no Fluxo Experiencial.....	44
1.2.2 A Vivência da Alteridade.....	47
<b>Capítulo 2: A Relação Interpessoal na Ludoterapia Humanista.....</b>	<b>54</b>
2.1 A Psicologia Humanista: Pressupostos Filosóficos que Fundamentam as Abordagens Terapêuticas.....	54
2.2 A Relação Interpessoal na Ludoterapia Humanista.....	61
2.2.1 A Relação Interpessoal para a Abordagem Centrada na Pessoa.....	63
2.2.2 A Relação Interpessoal para a Gestalt-Terapia.....	67
2.3 Pesquisas Recentes em Ludoterapia Humanista.....	71
<b>Capítulo 3: O Desenvolvimento da Pesquisa.....</b>	<b>77</b>
3.1 O Método Fenomenológico na Pesquisa Psicológica.....	77
3.2 Procedimentos desta Pesquisa.....	87
3.3 Encontros Dialógicos e Reflexões Éticas que Marcaram Esse Caminho.....	92
3.4 Os Participantes da Pesquisa.....	97
<b>Capítulo 4: Narrativas Compreensivas e Narrativa Síntese.....</b>	<b>106</b>
4.1 Narrativas Compreensivas dos Encontros com os Psicoterapeutas.....	106
<i>Encontro com Davi.....</i>	<i>106</i>

<i>Encontro com Cilene</i> .....	115
<i>Encontro com Irene</i> .....	125
<i>Encontro com Araci</i> .....	131
<i>Encontro com Glauco</i> .....	138
<i>Encontro com Hebe</i> .....	147
<i>Encontro com Soraia</i> .....	154
<i>Encontro com Alcione</i> .....	163
<i>Encontro com Agnes</i> .....	171
4.2 Narrativas Compreensivas dos Encontros com as Crianças.....	180
<i>Encontro com Cauã</i> .....	180
<i>Encontro com Tainá</i> .....	188
<i>Encontro com Lia</i> .....	197
<i>Encontro com Miguel</i> .....	206
<i>Encontro com Cauê</i> .....	214
<i>Encontro com Aiyra</i> .....	223
<i>Encontro com Raoni</i> .....	233
4.3 A Narrativa Síntese.....	240
<b>Capítulo 5: Elementos Estruturais da Experiência Intersubjetiva na Ludoterapia: Interlocação com Autores e Pesquisas</b> .....	<b>249</b>
<b>Considerações Finais</b> .....	<b>273</b>
<b>Referências</b> .....	<b>277</b>
Apêndice 1: Parecer do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos.....	299
Apêndice 2: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para os Psicólogos.....	312
Apêndice 3: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para os Responsáveis.....	314
Apêndice 4: Termo de Assentimento Livre e Esclarecido.....	316

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1</b> <i>Caracterização dos Encontros Dialógicos.....</i>	94
<b>Tabela 2</b> <i>Caracterização dos Psicólogos Participantes.....</i>	100
<b>Tabela 3</b> <i>Caracterização das Crianças Participantes e seus Responsáveis.....</i>	104

## Introdução

Etimologicamente, o termo latino (*relatio*) que origina a palavra “relação” e “relacionamento”, remete ao significado de uma “ação de dar em retorno”, “ligação”, “conexão” ou vínculo” entre pessoas, coisas ou fatos (Michaelis, 2021). Entendemos que existem diversos tipos de relação interpessoal, quais sejam: profissional, fraternal, sexual, comercial – que implicam algum tipo de troca entre uma pessoa e outra. Quando nos referimos a relações intersubjetivas, adentramos a uma dimensão psicológica que supõe a participação de subjetividades singulares e do gesto, que, ao ensejar trocas sensoriais, cognitivas e afetivas, denota uma interpessoalidade.

Mearns e Cooper (2018) argumentam que a avaliação que fazemos de nós mesmos é especialmente influenciada pelos relacionamentos que vivenciamos, tendo em vista que existimos primeiro com os outros e, conseqüente a isso, desenvolvemos alguma noção de individualidade. Segundo esses autores, a psicoterapia oferece às pessoas uma maneira segura para facilitar a emergência de uma relação interpessoal, superando os efeitos do sofrimento vivido e intensificado em determinadas circunstâncias da vida em sociedade.

Essa relação interpessoal e, mais especificamente, a intersubjetividade, desencadeada a partir dessa interação, possibilita um encontro da pessoa consigo mesma, a partir da experiência de alteridade. Se considerarmos a experiência relacional entre psicoterapeuta e criança, a intersubjetividade deve ser analisada como um fenômeno psicológico que comporta as várias dimensões humanas envolvidas de modo integral. Essa reflexão originou o interesse da pesquisadora em compreender os elementos significativos que emergem da relação entre psicoterapeuta e criança, no contexto da ludoterapia de orientação humanista, motivando o desenvolvimento desta tese de doutorado a partir da questão: *Como crianças e ludoterapeutas significam a experiência intersubjetiva vivida no acontecer clínico?*

O objetivo consistiu em buscar compreender, a partir de encontros dialógicos, as experiências singulares de psicólogos com experiência clínica, como psicoterapeutas infantis e de crianças que vivenciaram um processo psicoterapêutico com ênfase no relacionamento intersubjetivo. Para tanto, fez-se necessária uma aproximação da pesquisadora com o contexto da psicologia clínica infantil na atualidade (mais especificamente com a ludoterapia de orientação humanista), como também com o mundo da criança, a partir de um olhar fenomenológico.

Rowan e Glouberman (2018) afirmam que “Durante toda a infância e adolescência, estamos passando por mudanças muito substanciais, envolvendo nossas atitudes mais básicas e os modos como nos vemos” (p. 50, tradução nossa). Esses autores enfatizam que o processo de transformação e a capacidade para se desenvolver, vividos intensamente no início da vida, seguem seu curso com diferentes intensidades, a depender das limitações e potencialidades que bloqueiem ou facilitem nosso desenvolvimento como seres humanos. Frota (2018) desafia-nos para a tarefa de compreender a criança como um devir, desconstruindo uma definição categórica com base em caracterizações unívocas e cronológicas da existência humana.

Nas últimas décadas, pesquisas apontaram a presença de níveis de percepção interpessoal em bebês, ao longo do primeiro ano de vida (Braten, 2009), um dado que ressalta a importância do outro no processo de constituição do “eu”. O fato de bebês responderem de forma seletiva aos estímulos humanos é entendido por alguns estudiosos como uma demonstração da incipiente capacidade de reconhecimento, contágio emocional e vinculação (Bussab, Pedrosa & Carvalho, 2007). Ainda que encontremos referências desse tipo em estudos que adotam uma visão unidimensional ou biológica do humano, observar como essa temática pode ser abordada sob diversos enfoques desafia-nos a desenvolver uma compreensão mais ampla do humano na constituição de experiências subjetivas significativas.



O contágio emocional demonstrado pelos bebês é referido como um importante indicador de uma capacidade empática precoce. Nele, são apontados componentes motivacionais, cognitivos e afetivos – como a imitação facial de expressões e gestos em direção a outra pessoa – entendidos como parte de um engajamento interacional que começa a se desenvolver desde o início da vida humana (Field, Woodson, Greenberg & Cohen, 1982; Hoffman, 1981; Pavarino, Del Prette & Del Prette, 2005; Santana, Otta & Bastos, 1993). Entendemos que um entendimento amplo de desenvolvimento humano, não pautado em aspectos isolados, mas considerando as relações de modo complexo, deve nortear nossa visão dos fenômenos subjetivos.

Ales Bello (2017) esclarece sobre a gênese da experiência de alteridade na criança, analisando como se dá o processo de desenvolvimento do intrapessoal ao interpessoal. O desenvolvimento do recém-nascido como realização da criança em potência e, posteriormente, do adulto como ser humano em ato, dependerá da relação estabelecida com os pais – considerados como primeiros seres a se relacionarem com ele. Assim, constitui-se o degrau originário para a formação do corpo primordial com base no reconhecimento do próprio corpo, a partir da diferenciação do que ele não é, despontando o horizonte perceptivo a partir da relação interativa com outros seres humanos.

A fenomenologia clássica, desenvolvida pelo filósofo Edmund Husserl (1859-1938), considera a existência de uma dimensão transcendental da subjetividade humana e assume determinadas concepções metodológicas, tais como a necessidade de um tipo específico de rigor científico a uma ciência fundante como a psicologia, em função de ocupar-se do ser humano e não de objetos da natureza. Inserida no terreno filosófico como uma perspectiva que busca analisar os elementos estruturais dos fenômenos, valoriza a experiência presente para o sujeito, pelo seu caráter peculiar e transcendente (Husserl, 2002/1977, 2013/1931).

Essa experiência permanece configurada por uma unidade de sentido que foi sendo sedimentada pelas vivências intencionais da consciência, nas relações vividas com outros, que passam a ter um papel significativo na constituição do mundo para o “eu” (Husserl, 2017/1935; Ales Bello, 2019a). Esse processo ocorre de modo complexo e contínuo ao longo da vida, integrando as inúmeras vivências que compõem a subjetividade humana.

Edmund Husserl (1859-1938) e Edith Stein (1891-1942) dedicaram-se a esse tema, especificamente em obras que abordaram a formação da criança como pessoa (Husserl, 2017/1935, 2019/1973) e a estrutura da pessoa humana (Stein, 2000/1932, 2005), às quais nos reportamos para discorrer sobre o assunto no primeiro capítulo teórico desta tese.

Ao nos referirmos ao *sujeito*, enfatizamos a qualidade que o ser humano possui de refletir sobre si mesmo, exercendo autoconsciência. Por conseguinte, a conotação atribuída à *subjetividade* remete ao “caráter de todos os fenômenos psíquicos, enquanto fenômenos de consciência” (Abbagnano, 2007, p. 922). Na perspectiva fenomenológica, é o sujeito transcendental que constitui o sujeito psicológico e remete à ideia de identidade (Husserl, 2002/1977). Entretanto, identifica-se uma crítica à corrente associação entre a ideia de sujeito e uma concepção psicofísica, que poderia restringir as possibilidades de compreensão deste como fenômeno (Cardoso & Massimi, 2013).

Em contraponto, o termo *pessoa humana*, compreendido segundo o referencial fenomenológico de Edith Stein, admite implicitamente o espírito enquanto caráter substancial do ser humano e elemento que o distingue dos demais seres vivos (Ales Bello, 2014; Stein, 2000). A estrutura da pessoa humana – formada pelas dimensões corporal, psíquica e espiritual – volta-se ao mundo vivido pelos seus atos, que podem abranger cada uma dessas dimensões, no sentido de uma complexidade crescente (Ales Bello, 2006, 2015).

Quando nos referimos à intersubjetividade, evidenciamos uma terminologia mais usual nos estudos de cunho psicológico, que remete à interação entre sujeitos evidenciadas pelo comportamento relacional (Florencio, 2009; Rossetti-Ferreira, Amorim & Oliveira, 2009; Santana, Otta & Bastos, 1993) e a vivências que acarretam trocas subjetivas (Cherix & Coelho Junior, 2017; Henriques, 2005). No entanto, assumimos essa terminologia nesta tese a fim de evidenciar uma fundamentação epistemológica que orienta a pesquisa de fenômenos humanos subjetivos (Mahfoud, 2019b; Marsciani, 2014). Assim, pretendemos alcançar, com vista à clínica psicológica, as possibilidades de sentido das vivências relativas à fusão associativa, até chegar ao reconhecimento da alteridade pela criança; aos graus de desenvolvimento empático; à conexão “eu-tu” – como um processo consciente – e ao seu próprio desenvolvimento como pessoa humana (Ales Bello, 2014).

No contexto de interlocuções entre a clínica e a pesquisa, reafirmamos o sentido da clínica psicológica em seu caráter originário, compreendida como “o espaço privilegiado da escuta e do cuidado, do acolhimento e do contato com a diversidade de manifestações do sujeito humano em seus diferentes modos de experienciar sua existência”, conforme afirma Cury (2016, p. 380).

Mearns e Cooper (2018) dedicaram uma obra para tratar de momentos de contato relacional intenso e de experiências duradouras de conexão no relacionamento estabelecido entre cliente e psicoterapeuta. Enfatizam esses autores que, se o psicoterapeuta parte de um entendimento da relação interpessoal como necessidade fundamental do ser humano, ele se dedica ao cliente como ser relacional, e esse se torna o foco do trabalho terapêutico.

Uma força-tarefa multidivisional da Associação Americana de Psicologia (APA) encarrega-se, periodicamente, de investigar e oferecer subsídios sobre o que funciona de modo eficaz na prática clínica. Norcross e Wampold (2011) basearam-se em levantamentos sistemáticos de produções científicas para reunirem evidências de eficácia de vários elementos

da relação terapêutica e dos métodos de tratamento. Ressaltaram três pontos conclusivos sobre as relações psicoterapêuticas, independente da abordagem psicológica utilizada.

Primeiramente, concluíram que a exploração do que funciona de modo eficaz na psicoterapia deve ser constante e considerado também sua adaptação às características pessoais do paciente. O segundo ponto afirma que a psicoterapia é um empreendimento relacional, posto que configura um “encontro irredutivelmente humano” (p. 101). E por fim, o modo como criamos e modificamos o relacionamento na psicoterapia deve ser constantemente orientado pelas pesquisas científicas; seja naquilo que concerne ao método, à medida de avaliação, ao comportamento do paciente ou à própria relação terapêutica (Norcross & Wampold, 2011).

As crianças compõem um público delicado para a clínica psicológica, tendo em vista todos os fatores que se interpõem no processo psicoterapêutico, sejam eles ligados à família, às circunstâncias vividas pela criança ou à própria constituição dela como uma pessoa em pleno desenvolvimento de potencialidades. A psicoterapia com crianças consiste em um trabalho específico em termos de delineamento do método e da interpretação dos resultados das intervenções, que devem considerar a maneira subjetiva da criança ver e entender o mundo, especialmente as relações humanas (Ray & Jayne, 2016).

As habilidades verbais infantis, diferenciadas em relação ao adulto, tornam o processo terapêutico peculiarmente dinâmico. Por esse motivo, o uso de materiais lúdicos costuma ser comum em intervenções clínicas com crianças, levando ao reconhecimento da psicoterapia infantil como ludoterapia (American Psychological Association, 2021).

Therense (2019) aponta que estudos com enfoque na psicoterapia infantil são importantes devido à necessária articulação entre a prática clínica e a produção de pesquisas que embasem a atuação do terapeuta. Devemos levar em conta que pesquisas realizadas com o público infantil estão expostas a dificuldades na elaboração e consolidação de métodos

coerentes com a cultura infantil, os quais, ao mesmo tempo, validem resultados relevantes (Oliveira, Muyalet & Reis, 2012).

Pesquisadores brasileiros interessados em temas que atravessam o atendimento clínico infantil sinalizam alguns resultados que poderão ser alcançados em benefício da criança. Entre eles, destacam-se: o autocuidado mobilizado pela experiência infantil de permanência consigo (Feijoo, 2011); o resgate do curso satisfatório do desenvolvimento da criança (Aguiar, 2015); a elaboração de vivências traumáticas da criança (Feijó & Oliveira, 2016); a comunicação, a compreensão e a assimilação daquilo que é vivido pela criança (Bianchi, Kublikowski, Camps & Franco, 2019).

Diante dos vários modelos teóricos de ludoterapia desenvolvidos nas últimas décadas, a Ludoterapia Centrada na Criança, desenvolvida a partir da Abordagem Centrada no Cliente, continua sendo praticada, pesquisada e reconhecida internacionalmente como uma importante modalidade terapêutica, em virtude do modo peculiar como centraliza sua atenção no relacionamento que o terapeuta estabelece com a criança (Bratton, Purswell & Jayne, 2015; Brito, & Freire, 2014; Vanfleet, Sywulak & Sniscak, 2010). As atitudes do terapeuta são focadas na interação dele com a criança, priorizando facilitar a comunicação e criar uma intimidade ao longo do processo terapêutico. Assim, a experiência dessa relação é considerada o principal fator curativo (Bratton, Purswell & Jayne, 2015).

Cain (2016) argumenta que o psicoterapeuta humanista estabelece como foco a realidade subjetiva do paciente, a fim de compreendê-lo sob sua própria ótica. Ao focar na emoção do paciente e auxiliá-lo a expressar, elaborar e refletir sobre suas experiências pessoais, perfaz-se um método bastante promissor para se efetivarem mudanças construtivas na pessoa. Assim, o foco na realidade subjetiva do paciente, no *self* e na sua autoeficácia contribui para que se desenvolva um *locus* interno de controle e avaliação. Quando isso ocorre, o cliente

consegue identificar os princípios pelos quais pretende conduzir sua vida, seus valores, suas crenças e sua personalidade, tornando-se gradativamente o seu próprio terapeuta.

Esse autor também afirma que a empatia vivida nessa relação estimula aprendizagens intra e interpessoais, promovendo *insights*. Quando terapeuta e cliente experienciam uma relação mútua no tocante ao modo congruente de se expressar e sentir, ao respeito positivo e à empatia, o vínculo entre eles é fortalecido. O olhar do cliente sobre si mesmo, ajuda a implementar um modo mais consistente de se reavaliar como pessoa e se tornar mais confiante em relação às habilidades próprias, contrapondo-se ao momento pessoal que vivia antes do processo terapêutico ocorrer.

Entendemos que o encontro inter-humano propiciado na psicoterapia de orientação humanista, seja com crianças ou adultos, guarda em si essas possibilidades de sentido, pois o ambiente propiciado potencializa o acontecimento desse tipo de relação. No entanto, para chegar a se configurar como um encontro intersubjetivo, deve ocorrer o contato psicológico entre os envolvidos (Rogers,1957), abrindo caminho a fim de que se estabeleça uma relação dialógica, propiciadora de trocas sensíveis e existenciais que dependerão de outros processos ocorridos nessa interação.

Pesquisadores contemporâneos apontam a necessidade de atualizações de pesquisas sobre o que acontece nas relações terapêuticas e como determinados processos relacionais podem trazer benefício psicológico aos pacientes (Mearns & Cooper, 2018; Norcross & Wampold, 2011). Nesse escopo, estaria situado um significativo propósito do presente estudo, que assumiu o compromisso ético de contribuir com o conhecimento científico acerca dos processos de desenvolvimento humano em contextos clínicos brasileiros, conforme a linha de pesquisa – *Intervenções psicológicas e processos de desenvolvimento humano* – na qual estão inseridas pesquisadora e orientadora deste trabalho.

Promover uma discussão, pautada no conhecimento advindo de pesquisas que assinalam a participação de pacientes e profissionais implicados na própria experiência, tem sido uma preocupação marcante nos estudos desenvolvidos no Grupo de Pesquisa institucional “Atenção psicológica clínica em instituições: prevenção e intervenção”, vinculado ao Programa de Psicologia da PUC-Campinas (Gazotti & Cury, 2019; Perches & Cury, 2013; Souza & Cury, 2015; Vasconcelos & Cury, 2017). Os pesquisadores envolvidos no referido grupo realizam interlocuções fenomenologicamente fundamentadas em perspectivas humanistas, utilizando narrativas no processo de aproximação heurística com o acontecer clínico.

De tal modo, a presente pesquisa teve o objetivo de compreender fenomenologicamente a experiência vivida por psicoterapeutas e crianças, no acontecer clínico da ludoterapia humanista.

O que apontamos até aqui requer uma ênfase no ato de conhecer, que considera a subjetividade implicada. De tal modo, o foco deste estudo recaiu na dimensão do sentido, considerando a constituição mútua entre sujeito da experiência e a própria vivência tomada enquanto objeto. Um rigoroso caminho metodológico de descoberta, em uma pesquisa que se caracteriza como qualitativa e exploratória, precisou ser trilhado até chegarmos às estruturas do fenômeno da experiência relacional enquanto acontecimento na ludoterapia.

Pesquisadora e participante foram envolvidos em encontros que se desvelaram como o próprio acontecer clínico, pela dialogicidade desenvolvida a partir da posição existencial de afetação intersubjetiva. Nenhuma proteção ao pesquisador, tampouco instrumentos de registro áudio ou visual foram utilizados nessas conversas. Isso delineou uma relação singularizada de maneira horizontal, e as funções específicas de pesquisador e participante foram dissolvidas ao longo da sua ocorrência.

As Narrativas Compreensivas foram elaboradas pela pesquisadora para descrever esses encontros dialógicos e serviram ao processo de análise dos elementos do fenômeno visado no

estudo. As vivências apreendidas pela pesquisadora foram, por meio dessas narrativas, analisadas e interpretadas fenomenologicamente, resultando em uma síntese dos elementos estruturais do fenômeno, denominada Narrativa Síntese. Esta, por sua vez, foi levada a efeito para discussão teórica, que considerou as pesquisas recentes acerca dos temas e questões problematizados.

O texto da tese foi organizado em cinco capítulos, expostos na forma a seguir.

No Capítulo 1, apresenta-se o arcabouço fenomenológico que embasa especificamente a constituição da pessoa humana e a noção de experiência intersubjetiva, contemplando também o processo de desenvolvimento da criança marcado pela gênese da empatia e pelo reconhecimento da alteridade.

O Capítulo 2 apresenta os norteadores teóricos da psicologia humanista, que fundamentam a relação interpessoal na ludoterapia e o acontecer clínico, segundo a lente da Abordagem Centrada na Pessoa e da Gestalt-Terapia.

O Capítulo 3 descreve o delineamento metodológico da pesquisa realizada; inclui os fundamentos do método fenomenológico que nortearam a realização dessa pesquisa no campo psicológico e os procedimentos utilizados; explicita e conceitua os Encontros Dialógicos e as reflexões éticas que marcaram o desenvolvimento dessa estratégia metodológica de acesso à experiência subjetiva dos participantes.

O Capítulo 4 apresenta as Narrativas Compreensivas redigidas a partir dos encontros dialógicos da pesquisadora com os psicólogos e com as crianças participantes, assim como ocorre na Narrativa Síntese.

No Capítulo 5, os elementos estruturais do fenômeno são discutidos à luz dos resultados de outras pesquisas atuais que se dedicaram a temas correlatos.

O parecer favorável do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos, referente à versão final do projeto de pesquisa, consta como apêndice. E na sequência estão os documentos



apresentados aos participantes: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para psicólogos (TCLE I), Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para pais ou responsáveis (TCLE II) e Termo de Assentimento Livre e Esclarecido para crianças (TALE).

## **Capítulo 1: A Pessoa Humana e a Experiência Intersubjetiva na Perspectiva Fenomenológica**

O fenômeno humano em foco nesta pesquisa é abordado segundo a concepção específica de *experiência*, alicerçada no conceito de *pessoa humana* e seu desenvolvimento pela via relacional. Ao longo deste capítulo, apresentaremos os fundamentos fenomenológicos que embasam o conceito de experiência intersubjetiva – evidenciada como objeto de análise para gerar conhecimento sobre o fenômeno estudado.

Na obra em que discorre sobre a crise da humanidade europeia e a filosofia, Husserl (2014a/1954) declara que “apenas no conhecimento científico-espiritual puro não fica o investigador embaraçado pela objeção do autoencobrimento da sua própria operatividade” (p. 151). A objetividade, como o principal mecanismo para a autossuficiência das ciências naturais, tornou-se a janela para o objetivismo que anularia a racionalidade autêntica do humano. Para Husserl (2014a/1954), as ciências do espírito não devem competir por igualdade de direitos com as ciências naturais, mas devem primar pela racionalidade efetiva e autêntica, considerada possível a partir da visão espiritual do mundo.

Nessa perspectiva, o conhecimento ocorrerá pela via perceptiva e reflexiva, somente possível como ato da consciência concebida na dupla constituição com o objeto que visa apreender como dado (Husserl, 2012/1954). Dessa forma, quando direcionamos a consciência para um objeto, visamos o resgate da dimensão dos seus sentidos, abrigada nas estruturas fundamentais dos fenômenos (Husserl, 2014a/1954, 2014b/1975).

É a consciência que dá sentido às coisas, pois o objeto a ser conhecido será definido em sua relação com a consciência, independentemente de contingências factuais. Todo fenômeno possui um sentido imanente, cuja existência apriorística aos dados também permanece em relação a eles como possibilidade pura. É a sua essência (*eidós*) passível de ser percebida pela consciência intencional e transcendental (Husserl, 2002/1977). Assim, também “as essências

não existem fora do ato de consciência” (Zilles, 2002, p. 22). Dessa forma, a consciência transcende o plano empírico, sendo a própria condição para o conhecimento do mundo vivido.

Segundo Stein (2005), “o fluxo originário da consciência é um puro devir; a vivência flui dele e segue adiante, e uma nova vivência se adiciona em constante geração<sup>1</sup>” (p. 224). Uma única corrente é incrementada constantemente, em um fluir sempre presente, explica essa autora, que adverte não se tratar de fases interrompidas ou correlações causais, mas de uma espécie de unidade, um *continuum*, no qual o sujeito percorre de maneira mais ou menos consciente aquilo que vivencia em suas dimensões como pessoa. A intencionalidade torna-se fundamental para abordarmos a experiência humana e, de maneira correlata, sua própria existência (Stein, 2005, 2014/1917).

No âmbito desse tipo de conhecimento, a intencionalidade pode ser considerada a forma fundamental da vida anímica, como nos aponta Stein (2005), ao abordar a estrutura da pessoa e destacar que essa condição é especificamente humana e nos diferencia dos outros seres da natureza. Ao direcionarmos a consciência para “objetualidades”, podemos fazê-lo tomando seu aspecto subjetivo ou objetivo. Existem três pontos que devem ser considerados: (1) o *eu* voltado a um objeto, (2) o *objeto* da percepção e do conhecimento, e (3) o *ato* vivido pelo *eu* direcionado ao *objeto* a sua maneira peculiar.

Para Husserl (2014a/1954): “apenas quando o espírito, a partir da sua volta ingênua para fora, retorna sobre si próprio e permanece em si próprio e puramente em si próprio, pode a si próprio bastar” (p. 151). Isso significa que o ato de conhecer uma realidade pressupõe a

---

<sup>1</sup> Tradução nossa do trecho contido na Parte I da versão em espanhol da obra “Contribuições para a fundamentação filosófica da psicologia e das ciências do espírito”, nas Obras Completas, volume II – escritos filosóficos (2005).

idealidade que já se encontra no sujeito intuitivamente<sup>2</sup>, mas apenas ocorrerá efetivamente como uma vivência intencional, prescindindo de dados empíricos e pressupostos teóricos conceituais.

Observamos que a palavra *experiência* está presente em diversos modelos de pesquisa e pode estar associada a diferentes tradições do conhecimento. Segundo a Fenomenologia, para a psicologia científica moderna, o conceito de experiência estaria reduzido ao experimentalismo, ao imediatismo e à experimentação de processos psicológicos básicos ou naturais, atrelado à proposta de verificação e à falseabilidade impostas por esse modelo. A ideia de que o conhecimento interno é regulado pela averiguação do que é externo ao sujeito configura uma polarização incompatível com a premissa de um sujeito ativo e consciente de si mesmo (Massimi & Mahfoud, 2007).

Amatuzzi (2007) esclarece que o termo experiência, reunindo os significados dos verbetes do latim, *periri e experientia*, que a originaram como palavra, remete ao conhecimento alcançado pelo contato sensorial com a realidade. Sinaliza um saber que nasce do contato e da relação do homem com o mundo, manifesto em suas afetações. Dessa forma, o conhecimento experiencial não pode ser deduzido.

Podemos encontrar em outras culturas termos diferentes para os diversos sentidos atribuídos a experiência, ao contrário da língua portuguesa, na qual nos valem de uma mesma palavra com conotações variadas. Esse autor nos informa, ainda, que o substantivo alemão *Erfahrung* tem relação com o conceito de experiência adquirida pela prática ou aprendizagem

---

<sup>2</sup> Alfieri (2014) esclarece que a palavra *intuição* e suas derivações, no sentido fenomenológico husserliano, refere-se à possibilidade de apreender e conhecer o sentido de algo de modo imediato e sem mediações, de maneira que os modos de conhecimento pressupõem o ato intuitivo, assim como todo processo cognoscitivo origina-se em algo intuído até se efetivar.

ao vivenciarmos determinados eventos. E outra palavra alemã, *Erlebnis*, assume o sentido de vivência, de emoção sentida diante do acontecimento imediato. Esse último sentido é o que aparece nos textos inspirados na obra de Husserl.

Fenomenologicamente, a vivência (*Erlebnis*) remete à experiência e vice-versa, referindo-se sempre a um *eu* que a apreende no seu sentido e significado. Cury e Mahfoud (2013) esclarecem que o termo vivência designa “aquilo que eu estou vivendo agora” (p. 218), que se mostra no presente, mantendo conexão com o fluxo de vivências anteriores.

Para chegarmos à compreensão dos elementos estruturais que compõem o fenômeno humano, devemos partir da análise das vivências particulares, conforme explicam Cury e Mahfoud (2013): “A vivência sempre se inscreve, na pessoa que a vive, dentro de um fluxo de vivências próprio daquela pessoa e pode ser então analisada em relação ao modo como o sujeito toma aquela vivência para si. Nesse sentido a vivência se torna única: é algo universal tomado por um sujeito particular” (pp. 218-219).

Assim, tudo sobre o que temos consciência pode ser tomado como *experiência* ou *vivência*, podendo sua estrutura essencial ser acessada, mesmo que seus conteúdos sejam diversos e vivenciados individualmente; nas vivências é que se efetiva a correlação indissociável entre consciência e objeto presente. Elas são de diversos tipos, assim como as expressões dos atos intencionais, a própria relação do homem com o mundo e consigo mesmo (Ales Bello, 2004, 2015).

A partir dos sentidos ativados durante cada vivência é que podemos percebê-la no instante presente. O ato de perceber é entendido como um primeiro nível da consciência, propiciando a simultaneidade entre aquilo que nos acontece e a imediata consciência disso como um dado. Ao refletirmos sobre esse dado, podemos captar seus elementos essenciais, pelo que se configura como um segundo nível da consciência (Ales Bello, 2006; Husserl, 2012/1954). A análise das vivências e seus modos de operação fundamentam-se na antropologia

filosófica sustentada na tríplice constituição da pessoa humana que se apresenta como unidade substancial (Ales Bello, 2004, 2019a).

### **1.1 A Pessoa Humana: Estrutura e Desenvolvimento**

Na introdução à Fenomenologia husserliana e steiniana, apresentada por Ales Bello (2003), vimos que o corpo humano, como substância material e autônoma, assim o é por estar correlacionado à vida anímica. O ser humano é uma substância única, formada por três dimensões: corpo (*Leib*), psique (*Psyche*) e espírito (*Geist*). Cardoso e Massimi (2013) percorrem as contribuições de Stein para a fundamentação fenomenológica da psicologia como ciência da subjetividade e destacam que essa autora aborda o tema da consciência de modo semelhante à definição de ser pessoa.

Alguns estudiosos ressaltam que essa concepção teórico-filosófica está intimamente marcada pelas tradições aristotélicas e tomistas, ao resgatar a perspectiva totalizante do ser humano e se contrapor ao dualismo mente (espírito) e corpo (matéria) que orienta alguns representantes da psicologia moderna (Massimi, 2013; Castelo Branco & Mahfoud, 2013). Entendemos que considerar a totalidade da tríade dimensional da pessoa, próprio da perspectiva adotada nesta pesquisa, desempenha função científica importante para a psicologia contemporânea: assumir a subjetividade como objeto de conhecimento e enfatizar a psicologia com alma (Mahfoud, 2019a, 2019b).

Stein (2014/1917) afirma que a dimensão do corpo torna possível o delineamento do mundo externo, por meio dos sentidos. No princípio, diferenciamos-nos do outro pelos nossos atributos sensoriais – o toque, a visão, a audição. A dimensão psíquica é demarcada pelas emoções e pelos processos cognitivos, despertados na relação com o mundo, com o outro. A dimensão espiritual, formada pelo intelecto e pela vontade, inclui a capacidade que o humano tem de atribuir valor à sua relação e ao que vivencia no mundo, sendo a mais complexa e aquela que sustenta a visão do humano como pessoa.

Apesar de concordar com a visão de existência substancial da individualidade, Stein discorda que o princípio de individuação estaria encerrado na matéria. Para ela, este princípio é espiritual-objetivo, constituído por uma forma substancial que garante força vivente e estrutura um todo singular. Desde o nascimento, já somos seres humanos, mesmo que nos realizemos como ato aos poucos, atualizando-nos como vida espiritual, pessoal e presente (Massimi, 2013). Isso indica certo encadeamento subjetivo devido ao ato intencional ou à intencionalidade presente.

Os elementos constituintes do humano estão presentes potencialmente desde o nascimento. O horizonte primário (*Urhorizont*) do recém-nascido passa a ser preenchido pelas primeiras afeições, quando começa a despontar o “eu”. As sensações corporais assumem papel fundamental nesse processo – tocar, ver, ouvir –, auxiliam no processo de reconhecimento do mundo circundante e na formação de um centro identitário próprio, cerne dessas vivências (Ales Bello, 2017). Discorreremos de forma mais detalhada sobre esse processo nos subtópicos seguintes.

Stein (2005) esclarece que os limites da pessoa extrapolam seus limites corporais e que, ao nos referirmos à alma ou ao caráter anímico da pessoa, evocamos, ao mesmo tempo, sua dimensão psíquica e espiritual:

“Se resumirmos as características particulares que vimos incluídas no sentido do que é uma ‘pessoa’, então veremos que a pessoa é o sujeito de uma vida atual do ‘eu’, um sujeito que tem corpo e alma, que possui qualidades corporais e anímicas, que é especialmente dotado de um caráter em desenvolvimento ou com qualidades que se desenvolvem

sob a influência de circunstâncias externas, e nesta evolução uma disposição original que ele possuía também se desenvolve<sup>3</sup>” (p. 778).

O *corpo vivo* (*Leib*), cuja sensibilidade corporal e anímica pode ser expressa externamente, transpõe qualquer ideia de divisão material. Nesse sentido, o corpo pode ser considerado portador da expressão da vida anímica, fazendo com que a interioridade da vida humana se manifeste no mundo espacial (Stein, 2005). Para que se processe um desenvolvimento mais profundo da pessoa, o corpo e a alma (*psique* e espírito) passam por transformações (Ales Bello, 2014).

Notamos que todo ato começa no estrato corpóreo e vai se tornando mais complexo à medida que atinge as demais dimensões. A dimensão do espírito é a mais complexa, refere-se à capacidade de ver a partir do interior, transcendendo a si mesma, valorando e desenvolvendo o discernimento do sentir e da própria relação com o outro. Nessa dimensão estão reunidas a razão e o intelecto, a percepção sensível, a reflexão, a abstração e a vontade (Ales Bello, 2014).

Alfieri (2014) discorre sobre a manifestação da consciência na ação movida pelo sujeito, segundo a visão que Stein apresenta na obra *Estrutura da pessoa humana*. Ele explica que a percepção sensível é uma atividade elementar do espírito, que pode seguir até se realizar como atividade de reflexão, a fim de compreender o dado sensível ou mesmo os atos da própria vida. É pela livre vontade que o espírito exerce a atividade de abstração e é nesse sentido que Stein aponta que a razão e a vontade se originam juntamente no espírito e embasam a relação de dependência que existe entre conhecimento e vontade.

---

<sup>3</sup> Tradução nossa do trecho contido na Parte II da versão em espanhol de “Introdução à Filosofia”, nas Obras Completas, volume II – escritos filosóficos (2005).



Os atos valorativos apresentam, assim, caráter cognitivo atrelado. Ambos operam sobre os objetos, perfazendo unidades de sentido que se apresentam para a consciência. No sentido fenomenológico, os atos que envolvem valor são chamados de sentimentos. A experiência do sentimento é guiada pela adesão ou repulsa aos objetos intencionais (Alfieri, 2014).

Dito isso, verificamos que as vivências podem ser de ordem corporal, psíquica ou espiritual, alcançando-nos de modo parcial ou total. Toda expressão pessoal é marcada pela sua singularidade. A palavra *pessoa* designa, portanto, a forma viva do indivíduo humano, dotado de um núcleo no qual estão reunidos os acontecimentos e os atos particulares vividos ao longo da vida; que tem consciência de si mesmo e dos outros seres e das coisas existentes no mundo. É a estrutura pessoal que diferencia o ser humano dos demais seres encontrados na natureza (Ales Bello, 2006; Zilles, 2017).

A este respeito, Santana (2016) enfatiza “uma tríplice dimensão do homem” como uma correlação, pois, “ao mesmo tempo em que o espírito humano anima, conduz o corpo e a alma, também é conduzido por eles” (p. 80). E completa que essa relação é necessária para a verdadeira constituição da pessoa humana.

Para Stein (2000), com tradução de Massimi (2013): “o ser humano é uma totalidade vivente unitária num constante processo de formação e de desfalecimento” (p. 120). Isso nos leva a ampliar a noção de desenvolvimento da pessoa para além da aquisição de competências. Receber, conhecer e configurar o mundo, desde seu interior, são atos constituintes da unidade da pessoa em relação e formação constantes (Ales Bello, 2014; Cury & Mahfoud, 2013). Logo, o processo de desenvolvimento da pessoa deve ser considerado em conformidade com a noção de ser unitário, que se complexifica continuamente desde sua estrutura e interioridade em relação com o mundo vivido.

Segundo a análise ôntica da pessoa, o *núcleo pessoal* (*Kern*) garante a peculiaridade – ou o cerne individual – que torna possível que cada ser humano seja único, mantendo sua nota

particular além de qualquer tipificação. O núcleo pessoal é o que centraliza a estrutura geral e articula todas as dimensões, configurando-se em ponto do qual irradia a personalidade de maneira singular (Cury & Mahfoud, 2013).

Essa dinâmica já se manifesta na criança, no fluxo de vivências que se transformam ao mesmo tempo em que a modificam, desde sua base corporal até seus atributos mais complexos. A autonomia, a autoconsciência e a capacidade para se desenvolver possibilitam à pessoa humana relacionar-se, criar-se e autodeterminar-se (Zilles, 2017).

Tratamos da questão da singularidade no último tópico deste capítulo. Passamos, agora, à descrição de como a pessoa humana desenvolve sua potencialidade para sentir e conhecer a si e ao outro, desde sua vida embrionária, conforme traduções mais recentes de artigos husserlianos. Ao final, dedicamo-nos à constituição das bases da empatia e dessa experiência na vivência adulta.

### **1.1.1 O Nascimento do Sentir e do Conhecer o Outro**

Nossa vida biológica, psíquica e espiritual está em contínuo desenvolvimento e pode ser examinada de modo regressivo, ao considerarmos o seu início como subjetividade (Ales Bello, 2019a). Nessa direção, Husserl apresenta sua leitura desse percurso antropológico como uma atualização da capacidade de sentir e conhecer a si mesmo, organicamente, a partir do outro dado como presença.

Na fundamentação desenvolvida por Husserl (2017/1935, 2019/1975), a criança nasce com um *pré-eu*<sup>4</sup>, que será desenvolvido na relação com o outro que vivencia o mundo dos sujeitos egoicos, considerados vivos e despertos por estarem em relação viva uns com os outros. Os pais da criança encontram-se na comunidade total de “eus” vivos, imersos na

---

<sup>4</sup> Na tradução italiana (Ales Bello, 2019a, p. 31): [*il pré-io*]. No texto original alemão que consta nessa mesma publicação (p. 30): [*Das Vor-Ich*].

temporalidade histórica total. O *pré-eu* será afetado e despertado para o mundo dos sentidos pelos sujeitos egoicos que compartilham esse mundo entre si.

Dessa forma, Husserl (2017/1935, 2019/1975) aponta para a existência de um mundo prévio, extemporâneo, entendido como horizonte do mundo implícito, horizonte humano recebido hereditariamente pela instância que origina o *eu*. No entanto, esse horizonte primário (*Urhorizont*) é considerado vazio em seu sentido originário e será preenchido por aquilo que o afetar, por meio dos seus sentidos corporais – tocar, ver, ouvir, como já mencionados – para os quais ele ainda será desperto (Ales Bello, 2017, 2019a). Assim, há um horizonte de temporalidade também implicado como potencialidade, sendo o *pré-eu* um não vivente, ainda sem intencionalidade. Assim, “tudo é implicado, em seu lugar, por tudo que é antecedente a si mesmo” (Husserl, 2017/1935, p. 375).

Sobre a categoria do termo “horizonte”, utilizada nas obras fenomenológicas, Zilles (2012) assevera que se “supõe que cada experiência, cada dado ou cada palavra, se encontra num nexos global de sentido proveniente da intencionalidade subjetiva” (p. 33). Uma espécie de “totalidade aberta e viva” é referida ao se utilizar essa terminologia (Zilles, 2012, p. 33).

Ales Bello (2019a) explica que tudo o que está implícito na criança não está de maneira caótica, pois segue a regra da experiência e seu modo de fluir, uma vez que as vivências não acontecem isoladamente. Apesar de o horizonte mundano estar vazio no começo da vida humana, ele pode ser preenchido e a capacidade de preenchê-lo está presente desde o nascimento, conforme apontamos no tópico sobre a estrutura humana.

A primeira afetação do *pré-eu* é colhida passivamente, como um primeiro tema que solicita a criança sensorialmente e ao qual ela se liga e realiza sua função de preenchimento –

consiste na sua primeira *hyle*<sup>5</sup>. Assim, ela é afetada pelo contato com as coisas e vivencia a reação psíquica espontaneamente. Isso configura seu primeiro conhecimento a partir do vínculo nascente com seus pais, iniciando sua participação no mundo dos sujeitos viventes. Para Husserl (2017/1935), somente um ser humano desperta outro ser humano para o horizonte de sentidos: “Os viventes despertam os não-viventes”<sup>6</sup> (p. 375).

Alfieri (2014) adverte que a condição do *eu desperto* torna-se indispensável para a constituição da singularidade da pessoa humana, porque propicia as *vivências afetivas* do sujeito, originadas no seu cerne anímico. Esse autor explica que o despertar se manifesta pela percepção contínua das vivências de maneira que o sujeito passa a apreender os traços individuais essenciais que o qualificam, ininterruptamente. Ele, então, reitera seus preenchimentos continuamente.

Husserl (2017/1935) afirma que a criança está se desenvolvendo em seu estado originário desde o *útero materno*<sup>7</sup>, na sua mobilidade cinestésica em relação à mãe. O neonato

---

<sup>5</sup> Vocábulo de origem grega que remete à materialidade, referida por Husserl (2006/1913) como um “componente real no vivido concreto” (p. 225) que se evidencia completamente pela sensação de uma unidade.

<sup>6</sup> Na tradução italiana: [*I vivente svegliano il non vivente*]. No original alemão: [*Die Lebendigen wecken den Unlebendigen*]. Ambos na edição publicada em 2019 (p. 30-31).

<sup>7</sup> Na tradução para o português brasileiro, publicada, em 2017, na Revista da Abordagem Gestáltica, a tradutora optou por manter a expressão “carne materna” (p. 375), utilizada na versão francesa de Depraz (1993) [*L’enfant dans la chair maternelle*]. Aqui, optamos por manter a tradução do italiano [*Il bambino nel grembo materno*], publicada por Ales Bello (2019a, p. 33), na qual apresenta o texto original: [*Das mütterleibliche Kind hat schon Kinästhesie und kinästhetisch beweglich sein “Dinge”*] (p. 32).

é constituído para si mesmo como um *eu* pelos seus dados, assim como é afetado por eles e pelos atos subjetivos. Ales Bello (2019a) alude a outra referência husserliana<sup>8</sup>, o *pré-eu* é dotado de “campos sensoriais planos” (p. 53) presentes na vida pré-natal. Eles fluem ininterruptamente em comunhão com a mãe, de modo que o sentir mútuo ocorre sem distinção e, portanto, sem o pressuposto empático.

Ele adquiriu experiência da sua existência no corpo materno, tem um horizonte de percepção e também um conjunto de sensações adquirido pelos contrastes em seu campo de experiência sensível. Desse modo, a criança recém-nascida encontra-se formada pelas suas aquisições novas e prévias, edificadas primordialmente como unidades isoladas motivadas cinestesticamente (Ales Bello, 2019a).

Enlaçada pela experiência vivida na relação com o outro vivente, prioritariamente seus genitores e outras pessoas próximas que se relacionam com ela, a criança possui *um eu que experimenta a si mesmo em nível superior, cuja habitualidade está mais elevada*<sup>9</sup> (Husserl, 2019/1973, p. 32). Isso significa que a repetição da experiência nessas relações ainda não está

---

<sup>8</sup> Husserl (2013/1931). *Grenzprobleme der Phänomenologie. Analysen des Unbewusstseins und der Instinkte. Metaphysik. Späte Ethik*, Texte aus dem Nachlass (1908-1937), hrsg. Von R. Sowa und Th. Vongher, Husserliana, vol. XLII, Springer, Dordrecht, p. 27.

<sup>9</sup> Na tradução italiana (Ales Bello, 2019a, p. 33): [*È già un io che ha esperienze in un grado più elevato*]; [*Il neonato è già un io con abitudinalità più elevate*]. No texto original alemão que consta nessa mesma publicação (p. 32): [*Es ist schon erfahrendes Ich einer höheren Stufe*]; [*es ist schon Ich der höheren Habitualitäten*]. Na tradução portuguesa brasileira (Husserl, 2017/1935, p. 375): [*Ele já é um eu em um estado mais elevado, superior, que produz experiência*]; [*ele é um eu de hábitos superiores*].

sedimentada, não havendo rememoração nem capacidade de refletir sobre si mesmo. A temporalidade e a espacialidade não estão formadas. A consciência existe apenas em estado embrionário. Há apenas o presente que flui entre retenção e protensão.

A cada instante vivido, a criança faz a *retenção* imediata do presente. A “continuidade de retenções” percebidas originam sua recordação primária (Husserl, 2012/1954, p. 131). Na vivência presente ocorre também um tipo de expectativa antecipatória, ao olhar para o futuro imediato; a isso Husserl (2006/1913) denomina de *protensão*. No encadeamento de vivências simultâneas, a retenção e a protensão possibilitam a consciência imediata do sujeito vivente (Husserl, 2006/1913, 2012/1954). No caso da criança, essa percepção ainda está sendo desenvolvida, assim como a constituição da temporalidade.

Na mãe, a criança encontra unidade visual e tátil motivada de maneira complexa. As “imagens sensíveis” são transformadas e ligam-se a elementos fundamentais enquanto as necessidades originais infantis vão sendo satisfeitas. Adiante, a criança constitui a espacialidade em torno de si mesma e passa a perceber a mãe no seu campo espacial como um corpo (*Körper*), no sentido estritamente físico. Ela, então, concebe a mãe como um outro, idêntico a si, e inaugura a “premissa” para sua satisfação instintiva (Husserl, 2017/1935).

Ales Bello (2019a) destaca a influência aristotélica na visão de Husserl, que referencia a potencialidade como característica fundamental do desenvolvimento da pessoa humana. Ao afirmar que a criança tem em si o potencial para obter o conhecimento que constituirá seu mundo, o filósofo vincula sua antropologia filosófico-fenomenológica à perspectiva de atualização das potencialidades e rechaça qualquer alusão ao ser humano como *tabula rasa*.

### **1.1.2 A Gênese da Empatia**

Husserl chama a atenção para o fato de a criança aprender a fazer nomeação pessoalmente orientada e a usar pronomes pessoais, compreendendo o *tu* quando outros se comunicam com ela, ainda que aqueles que a rodeiam não se nomeiem dentro da relação entre

si, mas o façam em relação à criança – por exemplo, “mamãe já vai”, ao invés de “eu já estou indo”. A criança aprende que um nomeia o outro. A isso se acrescentam todas as palavras que referenciam as coisas em relação a si, palavras subjetivamente relativas. Assim, o mundo circundante vai sendo constituído relacional e historicamente, como presente, passado – próprio ou estranho.

O *corpo próprio* ou *corpo vivente* (*Leib*) é constituído pela consciência na sua espacialidade em relação às coisas externas e em função dos órgãos sensoriais. Assim, a criança apreende os sons e os signos em referência às coisas comuns. A pronúncia dos sons pela mãe e a produção involuntária de sons infantis, seguidas da imitação que a mãe faz daquilo que a criança emite e da repetição sonora pela criança, ainda que involuntariamente, caracterizam a troca que as vinculam pela comunicação. Quando a criança percebe a repetição no outro, ocorre a síntese em torno do que é “o mesmo” mundano. E, de modo correlato, acontece a primordialidade do corpo vivente do outro e do *eu*, para a criança.

Uma vez que o *eu* “é o centro do afeto e da ação, da identificação, da possibilidade<sup>10</sup>” (Husserl, 2017/1935, p. 376), a conexão com o outro somente é possível a partir da separação do *eu* em relação ao outro, sedimentada na repetição do ato corporal em relação ao ato materno até formar a habitualidade que servirá de horizonte perceptivo. Nesse processo, ocorre a produção involuntária de lembranças, fundamental no despertar indutivo que alicerça as significações subjetivas.

Ao acolher os atos maternos, a criança se reconhece pela comunicação dirigida a ela e, nessa troca, outros pressupostos são formados. Entretanto, Husserl (2017/1935) enfatiza que “o

---

<sup>10</sup> No original (Husserl, 2019/1973, p. 36): [*Aber es ist Zentrum der Affektion und Aktion, der Identifikation, der Vermöglichkeit*].

eu oculta-se quando não é tematizado como eu<sup>11</sup>” (p. 376). A criança, portanto, desperta por associação e principia a linguagem pessoalmente orientada.

Na vida fluida, em atividade contínua da consciência, adquirimos validade dotada de sentido pela análise dos nossos atos. Cada sujeito vivente tem validade para o outro, a seu modo e dentro do horizonte de validade do mundo. Ocorre um efeito no encadeamento subjetivo, quando o vivente realiza sua atividade intencional. Estabelece-se a ligação fundamental pela experiência entre os sujeitos: “eu nos outros, os outros em mim, enquanto realização de uma co-validade<sup>12</sup>” (Husserl, 2017/1935, p. 377).

Cada sujeito resguarda o modo de manifestação do outro, possibilitando que os humanos tomem uns aos outros como objetos e, também, se referenciem respectivamente a partir das relações graduais que pertencem à subjetividade. Forma-se um tipo de vínculo do *eu* com o *tu* e o horizonte de validade atualiza-se constantemente.

A intersubjetividade é considerada, nesse contexto, como “um correlato da objetividade – antes da objetivação dos homens” – pela interligação infinita do horizonte de significados, compartilhado na comunidade total (Husserl, 2017/1935, p. 377). No mundo circundante do outro, ele me encontra dentro do seu próprio campo, quando apareço à sua consciência segundo o meu modo de manifestação. Da mesma forma, percebo o outro no meu horizonte de percepção, em seu modo de aparição e de acordo com a minha percepção em meu campo, em um entrelaçamento de mundo com diversas orientações espaço-temporais.

---

<sup>11</sup> No texto original: [*Das Ich verborgen, sofern es nicht thematisch ist als Ich*] (Husserl, 2019/1973, p. 36).

<sup>12</sup> No texto original: [*Ich in den Anderen, die Anderen in mir als Mitgeltung vollziehend, Ich-Du-Konnex*] (Husserl, 2019/1973, p. 44).



O outro está em mim no meu modo de aparição, assim como o meu modo particular está para mim e para o outro como dado. Nessa “implicação intencional” contínua, realizamos a reflexão recíproca dos nossos atos e vivências. Compreendemos, então, a “potencialidade de estados de empatia” no horizonte de modos primordiais de aparição (Husserl, 2017/1935, p. 377). Para que haja empatia, a condição primeira requer a configuração de duas entidades separadas.

A este respeito, Ales Bello (2019b) lembra que, no texto quinto das *Meditações cartesianas*, Husserl (2013/1931) já apontava que a presença da modalidade cognoscitiva é o que possibilita a abertura ao outro e, conseqüentemente, o seu reconhecimento. Zilles (2012) pontua que, nessa mesma obra, a empatia (*Einfühlung*) configura uma experiência mediata do conhecimento, pois é propiciada por meio do corpo vivo do outro.

A fenomenologia da empatia, que Stein (2014/1917) nos apresenta, confirma o grande valor dessa vivência para a constituição da pessoa humana e descreve como ela se estabelece na tríade dimensional que a compõe (Peres, 2013). “Enquanto na criança a formação do próprio corpo acontece com referência ao corpo dos outros, no adulto isto já se deu e então o próprio corpo já é pressuposto” (Ales Bello, 2017, p. 53). Mesmo assim, o encontro com o outro nos coloca diante da discussão sobre nossa própria corporeidade, por percebermos o outro como análogo e estranho a nós mesmos.

No caso do conhecimento mútuo entre pessoas adultas, o ato perceptivo ocorre juntamente com a apreensão imediata da semelhança que os une como seres humanos, aliada também à noção de alteridade. Logo, entendemos que o processo da empatia se inicia no reconhecimento do mundo e da alteridade pelas vias sensíveis, repetindo-se sempre que (re)conhecemos um outro semelhante. Desse processo, nasce a possibilidade do ato empático (Ales Bello, 2014, 2017).

Uma comunicação profunda somente acontece por meio da vivência empática. A intencionalidade de uma pessoa é direcionada a outra a fim de compreender suas vivências, considerando seu modo de ser e atribuir sentidos específicos (Ales Bello, 2004, 2014). Quando uma pessoa realiza um ato empático, ela percebe o objeto da vivência alheia, sem vivenciá-lo da forma que o outro o faz (Alfieri, 2014).

Alfieri (2014) elucida que a experiência empática é “fundamental para a intersubjetividade”, já que ela é “a base de nossas relações”, da nossa experiência da alteridade e de nós mesmos (p. 71). Embora não tenhamos consciência da completude de todo o processo empático, podemos dedicar nossa atenção ao dinamismo intersubjetivo e à comunicação que parte dele. Isso tem a ver com assumirmos também atitude ética perante nossas relações.

Permite-nos superar uma postura solipsista – o fechamento do sujeito em si mesmo – e reconhecer o outro eticamente pela sua autonomia, condição inerente ao ser pessoa. Cada sujeito que se relaciona conosco de maneira diferente, oportuniza-nos a percepção de horizontes novos e encontramos também uma janela para o crescimento espiritual. É nesse sentido que cada pessoa exercita a sua liberdade pela consciência de si e da sua singularidade, mediada por relações intersubjetivas.

## **1.2 A Intersubjetividade e a Singularidade na Experiência Empática**

O adequado aprofundamento em direção ao significado da subjetividade como tema da Fenomenologia requer um percurso detalhado pelos textos husserlianos – *Sobre a fenomenologia da intersubjetividade*<sup>13</sup> – como adverte Ales Bello (2019b). Entretanto, o presente capítulo visa apenas apresentar conceitualmente os pontos que fundamentam o olhar

---

<sup>13</sup> Até o presente ano, essas produções originais foram traduzidas exclusivamente para o francês e contamos somente com textos de comentadores brasileiros e italianos para as devidas referências a esse material.

fenomenológico para a questão-chave desse estudo, sem perdermos de vista seu propósito como pesquisa psicológica.

Diferenciamos o que cabe à psicologia e à fenomenologia como modos de conhecer os fenômenos humanos que nos remetem à compreensão profunda da subjetividade. No sentido eminente da fenomenologia, ela se dedica às essências dos fenômenos. A psicologia, como área de conhecimento, objetiva analisar a *psique* de um ponto de vista descritivo das gêneses das vivências afetivas (Alfieri, 2014).

No âmbito da fenomenologia, pensar a pessoa individualizada implica considerar a tessitura *monadológica* que pode ser abordada segundo natureza dupla: uma mônada – átomo inextenso com atividade espiritual, componente básico de toda e qualquer realidade física ou anímica e que apresenta as características de imaterialidade, indivisibilidade e eternidade – voltada para si e um correlato do mundo circundante. A dimensão interna é denominada imanência e tudo aquilo que é diferente da pessoa, que é para além dela, é referido como transcendência. Logo, a consciência é imanente e o mundo físico, transcendente ao eu. A unicidade e a singularidade são, assim, caracteres fundamentais dessa mônada (Husserl, 2012/1954; Zilles, 2012; Stein, 2005).

Já assinalamos que aquilo que transcende o sujeito passa à sua interioridade quando tomado como objeto pela consciência, conforme nos valem da capacidade intuitiva para captar seu sentido. De tal modo, o núcleo pessoal – que congrega os acontecimentos vividos pelo sujeito – encerra a unicidade e a singularidade como caracteres fundamentais dessa mônada (Husserl, 2012/1954; Zilles, 2012; Stein, 2005).

A mônada originária (*Urmonade*) do *eu* acessa outras, compondo o que Husserl afirma ser uma “intersubjetividade transcendental” ou “comunidade universal de mônadas” de maneira correlata. A intersubjetividade revela um mundo estranho a mim, existente para cada sujeito,

ao mesmo tempo em que ela evidencia a própria instância transcendental como comum, que possibilita a compreensão dos elementos estruturais de cada vivência (Husserl, 2013/1931).

O conceito de *mundo-da-vida* (*Lebenswelt*) é fundamental para a adequada compreensão do mundo humano, pois nos permite considerá-lo como mundo cultural e histórico em sentido mais amplo. Ele se refere ao mundo subjetivo, horizonte de conhecimento que integra o conjunto estrutural das experiências imediatas, originárias, dotado em si mesmo de sentido e finalidade (Husserl, 2002/1977, 2012/1954).

A mútua constituição da consciência e do *mundo-da-vida*, entendida de modo abrangente, sinaliza a própria constituição da pessoa em seu caráter dinâmico e processual, ao longo de toda a vida, desde o reconhecimento de cada coisa, ao significado profundo dos valores que orientam suas ações. A *temporalidade* vivida internamente possibilita a elaboração de um tempo objetivo. Ela aparece como um fluir e uma sempre nova temporalidade (Ales Bello, 2019a).

Segundo Zilles (2012), há dupla função implicada no conceito de mundo-da-vida: “fundamento (*Bodenfunktion*) em relação às ciências” e “fio condutor (*Leitfadenfunktion*) para o retorno da fenomenologia à subjetividade constitutiva do mundo” (p. 32). A atitude fenomenológica é dirigida à subjetividade que considera o mundo em sua existência no tocante às formações de sentido e ultrapassa a empiria do mundo físico.

A centralidade da questão antropológica, quando abordamos a temática da subjetividade. Ales Bello (2015) esclarece que “a subjetividade é a forma objetual do espírito, e o sujeito (...) é substância” (p. 205), indicando-nos que o espírito também pode ser subjetivo e objetivo. A distinção entre sujeito e objeto de conhecimento é ontológica, já que somente um sujeito na qualidade de pessoa humana pode se deter a investigar sua relação com outro sujeito, além de ser capaz de apreender a si mesmo.

Trataremos adiante da noção de singularidade do eu e como ela se apresenta no fluxo de vivências até chegarmos à alteridade pela via experiencial da empatia à luz da fenomenologia.

### **1.2.1 A Singularidade do Eu Puro no Fluxo Experiencial**

Em tópico anterior, vimos que a *pessoa humana* é compreendida por Husserl e Stein como um *eu* consciente e livre para o qual a razão e a liberdade constituem suas características essenciais, advindas da dimensão anímica. Isso designa a tônica da individualidade de cada ser humano, marcada como uma existência capaz de realizar o ato reflexivo espiritual na direção da autoconsciência e da autorrealização. Assumir essa direção consiste em ato que envolve liberdade e responsabilidade para formar a si mesma (Ales Bello, 2015; Alfieri, 2014).

Conforme essa lente fenomenológica, o conhecimento sobre o ser humano em sua universalidade será acessível por meio da singularidade. O ser transcendente é o real, empírico. O ser transcendental é o ideal, não fictício, apesar de irreal como dado. Há uma essência individual e outra universal que coexistem em cada coisa, como também no ser humano. Cada pessoa, em seu modo único de ser no mundo, apresenta características da estrutura universal e, assim, realiza as essências comuns à sua espécie (Ales Bello, 2017; Husserl, 2002/1977, 2014b/1975).

Stein (2004) enfatiza que o conhecimento acerca da pessoa humana deve considerar a sua relação com outras pessoas, assim como os traços particulares, para podermos nos aproximar da sua essência. Apesar de as vivências ocorrerem individualmente, nem todas possuem peculiaridade pessoal. A individualidade do *eu puro* e seu fluxo experiencial constituem um “ser-si-mesmo-e-nenhum-outro” (Alfieri, 2014, p. 75); somente quando o sujeito desperto sente cada vivência apreendida internamente e, portanto, dotada de singularidade própria, ele se distingue dos outros.

As *vivências afetivas* são aquelas que carregam a singularidade da pessoa humana, porque jazem na profundidade anímica, evidenciadas pela qualidade com que cada pessoa direciona suas ações (Alfieri, 2014). Essas vivências não são propriamente do campo da psicologia. Aprofundar-se quanto às essências delas é uma ocupação da fenomenologia. Para Stein (2007), somente essas vivências trazem o timbre ou a tonalidade da singularidade da pessoa humana e, nesse sentido, devemos falar de *ipseidade*.

Ao considerar o *eu puro* como sujeito da vivência, Stein (2004) esclarece que é na ipseidade que o *eu* se destaca em “confronto com a alteridade do outro” e, dessa forma, ele pode ser tomado como o *eu* no sentido de “unidade de um fluxo de vivências” (p. 57): o enlace de todas as vivências até o eu puro, que vive no presente, constitui a unidade desse fluxo que não se rompe em parte alguma. Assim, podemos tomar o eu segundo a empiria, como um eu empírico, ou no sentido fenomenológico de *eu puro*.

No primeiro, abordamos o indivíduo que vive naturalmente, circunscrito ao meio e formado pelo mundo de coisas e valores. No segundo, Husserl chega a atribuir *status* de transcendência original, transcendência que se dá no seio da imanência, uma vez que, no *eu puro*, o valor pessoal é superior ao dado empírico da sua realidade. O sentimento valorativo possui raiz mais profunda, em que o valor pessoal ultrapassa a existência das coisas, ou melhor, transcende o dado efetivo da empiria (Alfieri, 2014).

Compreender a singularidade da pessoa humana foi uma das tarefas a que mais se dedicou Edith Stein no percurso de sua obra, aponta Alfieri (2014). Ela enfatizou que a individualidade da pessoa, ainda que a signifique numericamente como nas coisas, configura-se como meio para apreendê-la em sua unicidade. Há uma problemática epistemológica importante quando tratamos da estrutura ôntica da pessoa humana e isso se encerra no princípio de individuação (Stein, 2007).

O aparato espiritual constituinte desse indivíduo como pessoa perfaz um tipo de unidade que se apresenta de maneira irrepetível, unidade substancial que pode ser percebida pelos seus sinais como características dimensionais que mudam no decurso do desenvolvimento da pessoa. Entretanto, a natureza do ser permanece singularizada. Logo, o posicionamento espaço-temporal que define os fenômenos da natureza em geral e seu modo de conhecimento não é suficiente para justificar a individuação qualitativa da estrutura humana.

Nesse sentido, o indivíduo como pessoa é pensado como totalidade acabada em si. Alfieri (2014) evoca uma diferença importante a ser considerada na perspectiva fenomenológica em relação a outros métodos de conhecimento modernos: “o indivíduo tem uma unidade substancial que precede seus acidentes; naturalmente, os acidentes são ontologicamente posteriores a tudo aquilo a que eles são inerentes, e podem somente ser considerados sinais visíveis da individuação, não suas causas determinantes” (p. 33). Ele se refere à diferença em torno da abordagem dualista substancial que separa o humano em dimensão corporal e anímica, cindindo sua unidade.

Segundo a lente fenomenológica, o espírito é uma dimensão humana que qualifica a pessoa como ser racional, pois aponta para vivências de conhecimento pela via reflexiva acerca do mundo circundante e sobre o si-mesmo da pessoa. Essa capacidade humana de conhecer as coisas e de se conhecer é, ainda, passível de ser comunicada entre os sujeitos. Em abordagem dialógica da relação com outro eu, cada pessoa se manifesta animicamente circunscrita em um corpo. Portanto, não há dualismo substancial. O que define a essência individual da pessoa é a sua constituição intrínseca.

Savian Filho (2014) esclarece que ipseidade refere-se à condição de ser algo único no sentido do sujeito com identidade própria para além da comum. É o que torna possível, na relação com um outro, distinguirmo-nos da “condição de ser *isto*” – designada como *istidade*.

Essa ipseidade é vivida como condição de ser si mesmo e se diferencia justamente no confronto com o outro: uma ipseidade diante de outra.

A alteridade manifesta-se, portanto, como um dado que se revela subjetivamente. A outra pessoa em relação ao meu *eu*, no instante em que me é dada de maneira diversa do meu *eu*; reconheço-a como um *tu* da mesma forma como eu vivo a mim mesma. Dessa maneira, um *tu* é um outro *eu* reconhecido também na sua ipseidade (Stein, 2004).

Portanto, a transcendência do outro torna-se acessível ao *eu*. É importante realçar que, embora reconheçamos a singularidade do outro, esta não pode ser apreensível plenamente da mesma maneira que o outro não pode apreender minha singularidade completamente. A forma de se captar a singularidade da pessoa humana somente é possível de modo intuitivo (Alfieri, 2014).

### **1.2.2 A Vivência da Alteridade**

Husserl (2012/1954) distingue a vida imanente do próprio *eu* em relação à vida dos outros naquilo que se refere à esfera primordial. O reconhecimento do outro como pessoa passa pelo decurso do reconhecimento de si mesmo, de maneira análoga. O encontro com a alteridade passa primeiro pelo encontro com o *eu puro* (Ales Bello, 2014).

A experiência ontológica não implica somente a consciência de si mesmo e da própria história, ela provoca relação inevitável com a alteridade em si e no mundo. A autoconsciência conduz à consciência de totalidade, do que está além de nós mesmos, além da pessoalidade. E, assim, implica saber que “tudo é mais do que posso apreender”, pois essa é a condição existencial do humano no mundo-da-vida (Mahfoud, 2017a, p. 60). Isso alude ao imperativo da abertura experiencial para que as vivências se configurem como atos conscientes no acontecer da vida.

A efetividade dos processos comunicacionais abarca diversos níveis de envolvimento, guardando a potencialidade de se transpor de um encontro fugaz, demarcado pelo utilitarismo



do cotidiano ordinário, para um encontro singularizado pela imersão dialógica nas qualidades pessoais dos envolvidos. Barreira (2014) nos orienta no sentido de valorizar a experiência empática potencialmente presente nos modos de contato inter-humano:

“(…) a empatia é extraordinariamente ordinária. Ela é tão comum à experiência interpessoal que se oculta, e não se tematiza, permanecendo implícita a nossa consciência mundana. No entanto, ela também emerge com espessura à consciência, por exemplo, nas formas de contato humano em que há atenção ao outro, preocupação, dúvida, cuidado. (...) Na atenção, na preocupação, na dúvida, no cuidado em relação ao outro não se lida com puros fenômenos de empatia, mas apercepções que presumem a empatia e a têm como aspecto nuclear, embora não exclusivo” (p. 55).

Conforme explica Ales Bello (2014), vislumbrar a alteridade implica, primeiramente, encontrar a si mesmo. O reconhecimento do que é vivido por outra pessoa atravessa o reconhecimento que se faz de si mesmo, valendo-se de analogia para chegar à compreensão desse conteúdo particularizado.

A estrutura universal das vivências é o que torna possível o ato de conhecer a vivência de outra pessoa, conforme apontado anteriormente. A abertura e a relação com o mundo começam pelos sentidos. Por intermédio destes, delineamos aquilo que não somos e percebemos os limites da nossa individualidade corpórea, o primeiro estrato da pessoa humana. A intencionalidade da compreensão está naquele que busca o sentido da vivência e realiza sua análise reflexiva (Ales Bello, 2014). A isso podemos pontuar como um encadeamento de vivências intencionais de alteridade que partem da vontade livre da pessoa que imprime o ato dirigido.

O ato de conhecer as coisas, assim como o saber sobre si mesmo, é iniciado pela autorreflexão; a abertura para o mundo se dá duplamente com a disposição para seu interior, conforme nos assevera Zilles (2017): a pessoa humana “constitui-se e forma-se no encontro com outras pessoas” (p. 393). Na relação intersubjetiva, então, são os próprios núcleos pessoais que se relacionam, facilitados pela vivência empática genuína, fazendo desse encontro uma vivência que contribuirá para o processo de constituição ética da pessoa. Barreira (2014) afirma que “se toda conduta ética é uma conduta em relação ao outro, toda ética implica um fundo empático” (p. 55).

Mahfoud (2019a) tematiza a elaboração da experiência como uma espécie de abertura do próprio sujeito: “a formulação de sentido se refere à resposta do sujeito aos acontecimentos do mundo – ou ao acontecimento de sua própria subjetividade – que estão além de seus próprios atos” (p. 55). Esse autor inspira-se em Claude Romano, Edith Stein e Luigi Giussani (Mahfoud, 2016, 2017a, 2017b) para enfatizar a disposição para acolher as possibilidades do acontecimento como abertura dos campos possíveis da singularidade pessoal pela postura contemplativa de si mesmo.

A dimensão dos atos vivenciais (*Erlebnisse*) delinea a presença das estruturas transcendentais comuns a todo ser humano. É assim que as vivências possibilitam o intercâmbio intersubjetivo pela via dos sentidos acessados por nós. Vivenciamos a alteridade ao senti-la semelhante a nós mesmos, como uma passagem do *eu* ao outro. Sem a empatia, não percebemos essa correlação mútua (Ales Bello, 2019b).

Entendemos que a pessoa humana que se deixa afetar pelo estranho – que acolhe a alteridade assim como se debruça sobre si mesmo – vive um processo transformador e instituinte de novos modos de estar no mundo. Transmuta-se do lugar da explicação para a abertura ao outro e ao que pode surgir desse encontro. E, da própria gênese da alteridade, presente nos primeiros anos de vida da criança, ao caminho exploratório que levará ao encontro

de si mesma, sua trajetória poderá ser marcada por relações intersubjetivas significativas que auxiliarão no processo criativo de se tornar pessoa.

Ao abordar a empatia como um tema para as ciências do espírito, Stein (2004) explicita que tudo aquilo a que se refere a experiência vivida alheia remete a um gênero de atos nos quais é possível *colher*<sup>14</sup> a mesma experiência vivida alheia. Isso significa que a empatia consiste na “experiência da experiência alheia” (Stein, 2004, p. 37).

Zilles (2012) reporta-se a essa coexistência afirmando que: “Este ‘nós’ é a intersubjetividade transcendental na qual se constitui o mundo com validade ‘objetiva’ para todos. Existe, assim, com fundamento na experiência transcendental, uma pluralidade de seres que são ‘em si e para si’ e que para mim só se dão no modo de ‘outro’, como alteridade” (p. 25).

Savian Filho (2014) esclarece-nos que “não se trata de proceder a uma descrição de dinamismos psicológicos” (p. 125), qualificando a empatia como um conceito epistemológico. É na experiência empática que eu compreendo a essência implicada no ato consciente da outra pessoa e isso se dá apenas porque eu mesma conheço a essência, intuitivamente. Ao retomarmos a ideia de “síntese da coexistência monadológica”, encontramos na obra husserliana a referência ao mundo comum a todos, onde todos os “eus” encontram-se em recíproca autoapreensão (Zilles, 2012, p. 25).

---

<sup>14</sup> Fadda (2020) explicita os sentidos que utilizamos para os verbos “colher” e “captar” nos textos de inspiração fenomenológica: “colher e captar dizem respeito ao registro na consciência de algo que estava no campo de percepções e, a depender do contexto, pode ser utilizado também como apreender” (p. 49).

Nesse sentido, eu não vivencio a dor alheia em sua originalidade, não tenho eu a mesma vivência da dor do outro, mas possuo a essência implicada na dor que o outro vivencia. A experiência do outro é só dele e, pela vivência co-originária da empatia, eu tenho a possibilidade de captar o sentido dessa vivência alheia. Entretanto, a subjetividade da outra pessoa é irreduzível ao polo intencional da minha subjetividade (Zilles, 2012).

Para Stein (2014/1917), o ato empático não se resume à ordem afetiva, sensitiva ou representacional, tampouco pode ser sintetizado por uma associação, imitação ou analogia que objetifique a vida psíquica. A essência da empatia reúne o saber referente à consciência alheia. Nessa direção, a experiência empática é sempre originária em seu sentido presente, mas não o será em seu conteúdo. Seu dado original revela-se à consciência, que a toma como vivência presente e desvela seu sentido.

Na formulação steiniana, destacam-se três graus da vivência empática. No primeiro, a experiência do outro emerge de modo inesperado, conforme um ato da percepção em direção ao conteúdo diverso que se mostra, mas ainda não origina novos sentidos. No segundo, essa experiência revela suas tendências implícitas, presentes como sentido, estando aí o ato originário que caracteriza a experiência empática plenamente. No terceiro grau, a pessoa retoma essa experiência como um objeto para a consciência, configurando-se novamente como ato perceptivo não originário que evidencia a compreensão pela via comunicativa, nomeando e significando o conteúdo diverso que se apresentou.

O ato empático é, portanto, definido como concreto e originário, capaz de alcançar, em modo não originário, a singularidade do sentido da vivência do outro. Esse dinamismo torna-se possível como ato psíquico-espiritual descrito, em essência, como ato intersubjetivo (Stein, 2014/1917).

A vivência recíproca da alteridade – que nos permite o ato perceptivo sobre nós mesmos e sobre o outro de modo simultâneo – conduz à consciência da humanidade em si e favorece

sobremaneira a reflexão em torno do que efetivamente constitui a comunidade humana (Zilles, 2012). A esse respeito, Stein (2005) argumenta que nossa constituição essencial comum nos coloca na condição de membros da humanidade, além de pessoas singulares. Ela aborda o ser humano também como ser social, diferenciando quatro aspectos relevantes, destacados a seguir.

Primeiro, os *atos sociais* pelos quais uma pessoa volta-se a outra pela vontade ou por valores assumidos na relação; segundo, as *relações sociais* como envolvimento recíproco que subsiste às circunstâncias que levaram ao encontro das pessoas e contribuem com suas vidas, geralmente nutridas por sentimentos manifestos; na sequência, a *formação social* originada das relações sociais é diferenciada conforme a qualidade dessas relações, segundo o grau de abertura e o envolvimento interpessoal; e o *tipo social* diferencia-se pelo pertencimento ou não a cada comunidade, assim como inclui o que há de comum aos outros que a ela pertencem; por exemplo, a família, a classe profissional ou a nacionalidade (Stein, 2005).

Os tipos de formação social são: (1) sociedade – quando é instituída conforme atos voluntários e produtivos dos seus membros, que possuem papéis e objetivos definidos, podendo ser substituídos por outras pessoas com funções semelhantes; (2) comunidade – caracterizada como um organismo vivo, em que cada membro ocupa lugar único, considerando sua personalidade insubstituível; (3) massa – definida como aglomeração de pessoas envolvidas por mero contágio psíquico e sem implicação espiritual. Stein (2005) adverte que as relações sociais humanas oscilam, em geral, nesses três modos de agrupamento, assim como os tipos sociais se diferenciam no interior de cada comunidade, de acordo com o lugar vivido, como membro, e a maneira que cada pessoa acolhe suas tipificações e se atualiza em sua singularidade.

Comprendemos, portanto, que ser pessoa e ser comunidade revelam-se como condições ontologicamente interdependentes que engendram a subjetividade no horizonte humano de mundo. Tanto a vivência pessoal quanto a comunitária revelam sua estrutura

peculiar a partir de processos formativos específicos dinamizados reciprocamente (Coelho Junior & Mahfoud, 2006).

## **Capítulo 2: A Relação Interpessoal na Ludoterapia Humanista**

Este capítulo abordará os norteadores teóricos de duas propostas clínicas representativas da psicologia humanista, mais especificamente a Abordagem Centrada na Pessoa e a Gestalt-Terapia. Esse recorte deve-se aos seguintes motivos: são abordagens psicológicas constituídas a partir da experiência clínica de seus criadores; são as principais referências da Terceira Força em Psicologia, movimento desencadeado por psicólogos clínicos junto a Associação Americana de Psicologia (APA) na década de cinquenta do século XX nos Estados Unidos; fazem parte dos currículos da maioria dos cursos de graduação em Psicologia e de cursos de formação de psicólogos brasileiros e subsidiaram os atendimentos clínicos infantis tomados como referência pelos psicólogos participantes dessa pesquisa.

Primeiramente, apresentaremos os principais pressupostos que alicerçam a antropologia adotada pelas referidas abordagens psicológicas e que fundamentam o acontecer clínico enquanto processo relacional. No segundo tópico, discorreremos sobre a relação interpessoal na ludoterapia segundo a lente de cada abordagem, abordando seus principais conceitos. No terceiro tópico, serão apresentadas pesquisas atuais publicadas em periódicos científicos qualificados pela área de Psicologia junto à CAPES/MEC que abordam a ludoterapia humanista em âmbito nacional e norte americano.

### **2.1 A Psicologia Humanista: Pressupostos Filosóficos que Fundamentam as Abordagens Terapêuticas**

Embora o percurso das ideias a serem apresentadas nesse tópico pudesse ser trilhado por diferentes vias, optamos por discorrer sobre as aproximações e implicações que o Humanismo, a Fenomenologia e o Existencialismo, enquanto propostas filosóficas, trouxeram às abordagens humanistas na área da Psicologia Clínica, tendo em vista as questões relativas à prática clínica e à formação de psicoterapeutas.

A Fenomenologia predomina na condição de corte epistêmico em relação às ciências naturais que se tornaram hegemônicas no século XIX, ao propor um método que busca estabelecer uma relação de sentido com o objeto de estudo sob a perspectiva de uma consciência humana implicada no mundo (Amatuzzi, 2009; Amatuzzi & Carpes, 2010; Holanda, 2014). O Existencialismo enfatiza a visão da existência enquanto abertura originária de sentido, não objetivável como algo pré-existente e que assume a existência humana pelo seu caráter de indeterminação (Heidegger, 2012/1927).

O Humanismo enfatizou a centralidade e depositou confiança no ser humano enquanto artífice de sua própria existência, com ênfase na experiência da vida no presente e na importância de se valorizar a singularidade subjetiva de cada pessoa (Amatuzzi, 2014; Fromm, 1975). Gomes, Holanda e Gauer (2004) argumentam que o “Humanismo não é uma teoria, não é um método, não é uma filosofia, e nem é uma psicologia. É um movimento [inserido] na historicidade das ideias que aflora com maior ou menor intensidade de tempos em tempos” (p. 91). É reconhecido por enfatizar o valor da individualidade humana ou da união de forças em prol de mudanças sociais, comprometidos com o devir do ser humano e das sociedades a partir de encontros intersubjetivos que promovam saúde e crescimento.

Segundo Shaffer (1978), as principais convergências evidenciadas pela Terceira Força em Psicologia são: (1) o ponto de partida na experiência consciente, alinhando-se com a Fenomenologia e o Existencialismo; (2) abordar o ser humano em sua totalidade e integralidade; (3) entender a condição humana de modo limitado pela imbricação eu-corpo/outro/mundo, mas ainda instituída de liberdade e autonomia; (4) trabalhar com metodologias antirreducionistas; (5) assumir postura ética fundamentada na abertura experiencial, na possibilidade de escolha e na possibilidade de redefinição do sentido da vida. A Psicologia Humanista assume a missão de resgate do que há de humano na própria ciência



psicológica de modo a priorizar os sentidos do estar no mundo em relação genuína com a alteridade (Amatuzzi, 2014).

A Abordagem Centrada na Pessoa (ACP) e a Gestalt-Terapia (GT), desenvolvidas, respectivamente, pelo psicólogo estadunidense, Carl Ransom Rogers (1902-1987), e pelo psiquiatra judeu, Friederich Salomon Perls (1893-1970), são frequentemente caracterizadas como representantes das abordagens humanistas. No entanto, elas apresentam norteadores epistemológicos distintos.

É comum depararmo-nos com críticas de autores que insistem em afirmar que as abordagens humanistas estariam encerradas em um conjunto de matrizes românticas e pós-românticas (Figueiredo, 1991) ou que se utilizariam das filosofias fenomenológica e existencial para assumirem uma posição justificável perante a sociedade científica (Evangelista, 2020).

Por outro lado, estudos interessados no esteio epistemológico e no percurso histórico trilhado pelas abordagens clínicas, acabam servindo de contraposição a esses e auxiliam no entendimento de como as influências filosóficas e culturais vão sendo atualizadas e aprimoradas ao longo do processo de evolução das práticas profissionais dos psicólogos em diversos contextos de atuação (Castelo Branco, 2015; Moreira, 2010; Segrera, 2002). Moreira (2013) e Castelo Branco (2015) argumentam que, na obra de Rogers, podem ser encontradas referências a outras matrizes de pensamento, como a cientificista, a compreensiva e a pragmática.

Para Castelo Branco e Cirino (2016), Rogers reúne "uma riqueza de influências históricas explícitas e implícitas, que merecem ser elucidadas, discutidas e reelaboradas" (p. 18). Ao considerar uma visão histórica do *Zeitgeist* estadunidense que permeou o desenvolvimento teórico, metodológico e prático de Rogers, encontram-se influências do Funcionalismo, do Pragmatismo e da Fenomenologia.

O pensamento funcionalista pode ser percebido em relação à dinâmica de constituição da personalidade em função do organismo e sua relação com o ambiente. A visão do

Pragmatismo é sinalizada em relação à concepção de crescimento organísmico, como base do processo que modifica a realidade pessoal e compartilhada. Ele passou a ser visto também como um representante do movimento fenomenológico na Psicologia dos Estados Unidos, nas décadas de 1940-1960, ao enfatizar um novo paradigma de pesquisa empírica em Psicologia, diferenciando-se dos estudos sobre a personalidade vigentes naquela comunidade científica.

Há que se destacar, no entanto, que a teoria rogeriana original não foi influenciada pelo pensamento husserliano e que as afinidades com as bases fenomenológicas ou existenciais podem ser observadas somente a partir da fase experiencial do pensamento rogeriano. Nessa fase, abandona-se a noção de não diretividade e de centralidade no cliente e sua principal característica consiste em voltar-se de maneira decisiva para uma ênfase nas relações intersubjetivas e no processo experiencial, como norteadores para uma compreensão das relações terapêuticas e dos encontros de cunho psicossocial. Isso se evidencia tanto na díade terapeuta-cliente quanto nas relações vividas entre pessoas em encontros de comunidade (Bezerra & Bezerra, 2012; Cury, 1987; Frota, 2012; Moreira, 2013; Segrera, 2002).

A fase experiencial marca a passagem para a mudança de denominação de Abordagem Centrada no Cliente para Abordagem Centrada na Pessoa, denotando um conceito de pessoa que abrange relacionamentos interpessoais em contextos sociais mais amplos que o da psicoterapia. Assim, é importante ressaltar que a afinidade entre a Fenomenologia Clássica de Husserl e a ACP desenvolveram-se a partir das práticas clínicas e psicossociais que pautaram os trabalhos de Rogers e colaboradores nas décadas de sessenta e setenta do século XX. Carl Rogers admitiu um reconhecimento tardio em relação a uma aproximação significativa entre sua prática clínica e os pressupostos da fenomenologia husserliana (Rogers, 1997/1961).

Cooper e Bohart (2013) apresentam como aspectos da fundamentação experiencial e fenomenológica dessa abordagem o caráter privado, presente e dinâmico atribuído à experiência. É considerada privada devido à dimensão subjetiva e à qualidade de interioridade

ao se voltar para o mundo interno que é constituído a partir de relacionamentos com outros. É assumida como algo presente porque, mesmo que reconheça eventos passados e futuros, estes se manifestam no *aqui-agora*.

Ao se referir à *experiência* como um conceito de grande importância para a Abordagem Centrada na Pessoa, Rogers (1977/1962) afirma que abrange “tudo que se passa no organismo em qualquer momento e que está potencialmente disponível à consciência” (p. 161). Considera-se a noção de experiência equivalente à de campo experiencial ou campo fenomenológico, significando um campo corpóreo de acesso às sensações, experiências viscerais e orgânicas, relativas aos dados imediatos da consciência que irão adquirir significado e sentido no processo de simbolização. Nem todas as sensações e percepções serão simbolizadas pela pessoa, cognitiva e afetivamente, sem distorções – uma vez que, para tanto, incidirá a intencionalidade que motivará o processo de simbolização. Desse modo, muitas sensações que, no primeiro momento estiveram disponíveis à consciência, permanecerão no substrato corporal indiferenciado.

Eis uma aproximação interessante com a definição fenomenológica de estrutura da pessoa em três níveis: corpo, psique e espírito. Para Rogers (1977/1962), a incongruência ou o conflito psicológico diz respeito ao processo ativo de distorção das sensações e percepções no processo de simbolização que fica submetido a critérios de auto-valorização e manutenção do *self*. Tais critérios serão mais flexíveis ou mais rígidos dependendo de como foram vivenciadas as relações primeiras e mais significativas da vida da criança. Assim, não há experiência humana individual que não tenha sido originada a partir de relações com outras pessoas, desde o nascimento.

Na concepção rogeriana, o *organismo* compõe a totalidade do ser humano em interação com o ambiente, no centro de um mundo de experiências em constante mutação, constituindo um campo fenomenológico, ao qual reage como um todo organizado a partir de como o percebe.

Esse campo experiencial designa sua realidade, a qual se implica pela tendência à atualização no sentido de manter, concretizar e aperfeiçoar o organismo que experimenta. O conjunto das experiências viscerais e sensoriais compõe o campo fluido da sua personalidade, aliado à estrutura do *self*, que reúne o conjunto de suas percepções sobre suas características, relacionamentos e valores associados (Cooper & Bohart, 2013; Moreira, 2013).

Ao afirmar uma tendência inata criativa e autorreguladora, a *tendência atualizante* é reconhecida como a capacidade humana para assegurar a sua preservação e o seu desenvolvimento em meio às circunstâncias da vida (Rogers, 1957, 1979). Nesse sentido, a possibilidade de superação psicológica das adversidades estabelece-se como uma potencialidade mutativa (Rogers & Kinget, 1977/1962). Segundo Moreira (2013), esse conceito fundamental considera a percepção que a pessoa mantém de mundo e do que reconhece como enriquecedor para si.

Schmid (2013b) ressalta a *tendência atualizante* enquanto axioma dialético básico da antropologia centrada na pessoa, que destaca a força do indivíduo interligada à sua natureza social, enfatizando o papel do processo de equilibrar a individualidade e a inter-relação. Conforme afirma AmatuZZi (2012), reconhece-se essa tendência nas relações que o sujeito estabelece consigo e com a coletividade, perfazendo um olhar significativo sobre a qualidade da relação e a capacidade perceptiva que deve orientar a própria conduta do sujeito.

A aproximação da ACP com a Fenomenologia é propiciada por certa afinidade na maneira de valorizar a criação de um ambiente que propicie abertura experiencial e o sentido singular que cada pessoa atribui àquilo que vivencia. Alguns estudos enfatizam que as pesquisas de cunho fenomenológico partem de uma escuta sistemática, específica, que pode ser bem realizada por profissionais que vivenciem este jeito de ouvir já incorporado em sua prática (AmatuZZi, 2009; AmatuZZi & Carpes, 2010).

A noção de encontro na ACP brasileira já se iniciou herdeira da evolução teórico-

experencial rogeriana, marcada pelos experimentos em grandes grupos e a noção de relação bicentrada. É incontestável a veia existencial da Psicologia Humanista tradicionalmente cunhada na Associação Americana de Psicologia (APA) na década de 1960.

Matson (1975) afirmou, analisando a Psicologia Humanista segundo uma vertente existencial, que o denominador comum nas várias linhas de teoria e terapia era o respeito pela pessoa. Isso implicaria no reconhecimento do outro na condição de *si mesmo*, e não como um caso, um objeto ou um campo de forças e instintos. Teoricamente, isso significa respeito pelos poderes da criatividade responsável. Terapeuticamente, remete ao respeito pelos valores, intenções e singularidade peculiar do cliente, observado tanto na ACP como na GT.

Autores contemporâneos consideram que a Gestalt-Terapia tenha atingido seu ápice teórico e metodológico pela via de sua perspectiva integrativa, mantendo-se intimamente associada à orientação humanística (M. J. Müller-Granzotto & R. L. Müller-Granzotto, 2016). Para esses autores, os praticantes dessa abordagem desenvolveram sua integração original em uma abordagem sofisticada, que se baseia teórica e metodologicamente na ênfase relacional e dialógica.

Na Gestalt-Terapia, a influência da Fenomenologia é claramente identificada nas teses dos seus principais teóricos, tais como Kurt Lewin, Kurt Goldstein e Köhler, leitores declarados de Husserl, mais especificamente dedicados à compreensão fenomenológica de subjetividade. Quando Perls tratou da intencionalidade primitiva em sua obra inaugural, base de elaboração teórica da GT, ao desenvolver o conceito de capacidade de autorregulação, a Fenomenologia passou a inspirar a reflexão teórica a ser implementada na sua fundamentação como abordagem psicoterapêutica (M. J. Müller-Granzotto & R. L. Müller-Granzotto, 2016).

Em Lewin e Goldstein, as *Gestalten* têm afinidades com a noção husserliana de correlação intencional, pois designam o campo relacional do homem com o mundo (M. J. Müller-Granzotto & R. L. Müller-Granzotto, 2016; Yontef, 1998). No que se refere ao

Existencialismo, aponta-se uma articulação das concepções gestálticas com as filosofias de Kierkegaard, Nietzsche, Buber e Sartre (Boris, Melo & Moreira, 2017).

Moreira (2013) esclarece que, nos primórdios da GT, Perls e seus colaboradores eram extremamente críticos em relação ao protagonismo da psicologia humanista. Entretanto, no Brasil, a difusão dessa abordagem deu-se de modo quase concomitante ao movimento de introdução da ACP, o que reverberou na formação de muitos psicoterapeutas brasileiros uma certa aproximação entre essas abordagens e sua associação à Terceira Força em Psicologia.

Outros expoentes definem a própria GT como uma abordagem fenomenológico-existencial que mantém uma visão holística da doença e do próprio sujeito (Ribeiro & Antony, 2004), enfatizando o predomínio das influências fenomenológicas e existenciais. No seio de sua concepção como método psicológico, são identificados elementos da Teoria do Campo, da Teoria Organísmica e da Psicologia da Gestalt sob “uma base holística-existencial-fenomenológica”, relacionando a visão holística ao Humanismo (Ribeiro, 1997). Yontef (1998) enfatiza que o trabalho fenomenológico caracterizado na GT está relacionado ao modelo existencial dialógico influenciado pelo filósofo Martin Buber (1878-1965).

Diante do exposto, observamos que, apesar das especificidades de cada abordagem, elas convergem em torno de um aspecto central envolvendo a direção do processo clínico. O sentido não está dado, mas se revela na relação inter-humana. O valor que é atribuído à experiência humana e ao desvelamento do sentido pessoal contorna o entendimento peculiar acerca do desenvolvimento infantil e, em especial, da dimensão psicológica.

## **2.2 A Relação Interpessoal na Ludoterapia Humanista**

No presente estudo, a psicoterapia é assumida como prática clínica psicológica por excelência, sem desconsiderar seus desdobramentos contemporâneos configurados por enquadres diferenciados advindos de uma clínica institucional que deram origem a propostas

de psicoterapia de tempo determinado, assim como a atendimentos em caráter de urgência, como o plantão psicológico.

A ludoterapia é definida por Landreth (2012) como:

“um relacionamento interpessoal dinâmico entre uma criança (ou pessoa de qualquer idade) e um terapeuta treinado em procedimentos de ludoterapia que fornece materiais lúdicos selecionados e facilita o desenvolvimento de um relacionamento seguro para a criança (ou pessoa de qualquer idade) expressar e explorar totalmente a si mesmo (sentimentos, pensamentos, experiências e comportamentos) por meio de brincadeiras, para um crescimento e desenvolvimento ideais” (p. 11, tradução nossa).

A questão do relacionamento interpessoal que se busca implementar no contexto da ludoterapia, segundo a perspectiva das abordagens humanistas, assumiu centralidade nessa pesquisa desenvolvida como tese de doutorado. O princípio mais comum entre as psicoterapias humanistas é a crença na relação entre terapeuta e cliente (Ray & Jayne, 2016). O terapeuta é entendido como “um participante ativo com a totalidade do seu ser. Participa não só para ajudar, mas, ainda mais basicamente, para conhecer e compreender” (p. 78, tradução nossa). Desse modo, a relação terapêutica assume a mesma perspectiva de abertura a que nos referimos anteriormente, que sobreleva a presença marcada pela abertura subjetiva do psicólogo clínico.

Perls, assim como Rogers, não propôs uma teoria da psicoterapia infantil. As teorias que norteiam atualmente a ludoterapia nessas duas abordagens foram propostas posteriormente, por colaboradores que mantiveram seu enfoque característico de desenvolvimento teórico a partir da prática e experiência clínica (Moreira, 2013).

Atualmente, entende-se que a Psicologia Humanista se configura mais como uma tendência de abordagens interessadas no desenvolvimento do *self*, numa visão holística da

pessoa que orienta o cuidado com o processo de mudança e na motivação para realizar todo potencial humano (Rowan & Glouberman, 2018). O rol das psicoterapias humanistas é marcado por abordagens psicológicas que prezam pelo estabelecimento da relação terapeuta-cliente como meio primordial do processo de crescimento humano (Cooper & Joseph, 2016).

Para Cooper e Joseph (2016), as psicoterapias humanistas em geral contribuem de um modo específico ao abordarem diferentes elementos psicológicos, tais como a conexão interpessoal, a saúde e o bem-estar mental, a elaboração da expressão emocional. Elas oferecem um suporte por meio da relação que prima pelo bem-estar e crescimento humano, considerando que a expressão e a elaboração dos conteúdos emocionais contribuem para mudanças pessoais positivas. Outro dos seus principais postulados é que “o movimento em direção a um estado mais autêntico de ser é psicologicamente benéfico” (Cooper & Joseph, 2016, p. 13, tradução nossa).

### **2.2.1 A Relação Interpessoal para a Abordagem Centrada na Pessoa**

Para a Abordagem Centrada na Pessoa, a ênfase é colocada no potencial de uma relação terapêutica na qual as pessoas envolvidas possam vivenciar com liberdade suas experiências. O terapeuta adota um conjunto de atitudes que incluem uma escuta ativa a partir de sua própria autenticidade, compreensão empática e aceitação positiva incondicional como necessárias e suficientes para compor uma atmosfera favorável ao crescimento da pessoa e à promoção da saúde psicológica (Rogers, 1946, 1986/1977).

Outro ponto a ser destacado é a política interpessoal orientada pelos seus princípios teórico-metodológicos em diversos contextos, não restrita ao ambiente e à relação clínica, mas tomando o relacionamento a ser estabelecido na clínica como ponto de partida. As questões de poder e controle do terapeuta na psicoterapia são entendidas como forças políticas que precisam ser superadas para que o sujeito se atualize como pessoa e desenvolva suas capacidades de modo criativo (Rogers, 1986/1977). A mudança do cliente reverbera as atitudes do



psicoterapeuta (Rogers, 1974, 1997/1961).

Rogers (1997/1961) defende que a relação psicoterapêutica seja “uma experiência existencial profundamente subjetiva tanto para o cliente como para o terapeuta, repleta de sutilezas complexas e englobando inúmeras matizes de interação pessoal” (p. 258). Desse modo, esse relacionamento necessita estar fundamentado nas atitudes primordiais facilitadoras para que o processo possa ser desencadeado e propicie elaborações significativas ao cliente.

Para que se desencadeie efetivamente um processo psicoterapêutico, faz-se necessário que duas pessoas estejam em contato, estando o cliente em estado de “desacordo interno, de vulnerabilidade ou de angústia”. O psicoterapeuta necessita: estar, minimamente, “num estado de acordo interno”, no decorrer do seu encontro com o cliente; manter uma “experiência positiva incondicional” a respeito desse outro; e vivenciar uma “compreensão empática do ponto de referência interno do cliente”. E, por fim, é fundamental que o cliente possa perceber tais atitudes vividas pelo psicoterapeuta (Rogers, 1977/1962, p. 182).

A *congruência* ou *autenticidade* refere ao estado de acordo intrapessoal, envolvendo uma consciência presentificada em relação aos seus conteúdos sensíveis, sentimentos e pensamentos. A *compreensão empática* é entendida como a própria qualidade empática da escuta terapêutica, que se mantém atenta ao universo experiencial do cliente e se propõe a evidenciar os significados desvelados em cada instante da relação. A *consideração positiva incondicional* remete ao respeito e apreço vividos de modo integral em relação às vivências trazidas pelo outro ao encontro (Rogers, 1957, 1979, 1997/1961).

Alguns pesquisadores apontam as fases de desenvolvimento teórico da abordagem rogeriana, clarificando seu movimento desde a Terapia Centrada no Cliente até a elaboração de uma abordagem, no sentido de um enfoque crescente na experiência e na relação interpessoal (Cury, 1987; Moreira, 2010; Segrera, 2002). Explicamos no tópico anterior que, na sua fase

experencial, a psicoterapia é tida como um processo intersubjetivo, cuja relação se caracteriza como um encontro existencial (Cury, 1987; Moreira, 2013).

Apontadas acima como três atitudes fundamentais para que a pessoa do psicoterapeuta promova um processo psicoterapêutico, efetivamente (Rogers, 1957, 1979), entendemos que o caráter de mutualidade com que passam a ser vivenciadas pela díade relacional configuram uma relação bicentrada (Cury, 1987). Assim, torna-se capaz de se conduzir, como uma via de mão dupla, ao pleno desenvolvimento do processo psicoterapêutico. Se adentrarmos cada uma delas separadamente, cada uma confronta a outra em um sentido essencial. No entanto, o que as define essencialmente como base para essa abordagem clínica é a indissociabilidade entre as três atitudes.

Entendemos que a escuta clínica tem base teórica, experencial e de supervisão para uma formação continuada do psicoterapeuta. A teórica seria a apreensão de aspectos teóricos e técnicos de uma abordagem psicológica necessários ao bom desempenho profissional. A experencial reúne as demandas pessoais que se instalam no profissional ao longo do seu contato com o fazer clínico. A supervisão é o lugar apropriado para as articulações teórico-práticas e a apropriação dos conhecimentos tácitos, onde o significativo processo de ensino-aprendizagem ganha espaço. Nessa direção, Rogers (1946, 1974, 2003/1951) afirmou a importância de o terapeuta estar consciente de seus processos subjetivos.

Para explicar como a psicoterapia ocorre, os princípios da ACP orientam ser fundamentalmente necessário que haja contato psicológico para que o relacionamento se estabeleça. O contato psicológico precisa ser estabelecido como uma pré-condição para que a relação evolua enquanto possibilidade de uma vivência significativa para as pessoas envolvidas. O conceito de contato psicológico está relacionado a uma consciência concreta da realidade que envolve pessoas, lugares, eventos e coisas, dos estados afetivos e da habilidade de comunicação sobre eles (Prouty, Werde & Pörtner, 2002; Wyatt, 2013).

Somente a partir desse contato as duas subjetividades poderão interagir e, do cuidado em relação ao outro, podemos passar à vivência empática, efetivamente. Rogers (1957, 1986/1977) destacou que as condições acima referidas precisam estar estabelecidas para que o processo se ponha em movimento, ressaltando que, frequentemente, a relação precisa se prolongar e se desenvolver para chegar a um verdadeiro processo terapêutico.

No que se refere ao psicoterapeuta, Rogers (1977/1962) presume que a compreensão de si deve estar fundamentada na própria experiência, para que possa promover uma relação com seu cliente que vislumbre uma maior integração de suas experiências à sua personalidade, propiciando crescimento e desenvolvimento pessoal. Desse modo, espera-se que o psicoterapeuta assuma esse modelo relacional, adotando as atitudes facilitadoras como uma importante referência ética no exercício de sua prática clínica (Amatuzzi, 2012).

Na psicoterapia infantil, denominada como Ludoterapia Centrada na Criança (Brito, 2012; Brito & Freire, 2014), evita-se direcionar o comportamento ou as expressões da criança para possibilitar que o movimento parta do seu próprio centro de referência interno. Entende-se que a aceitação positiva incondicional da criança será mantida pela presença autêntica do ludoterapeuta, que buscará reconhecer e refletir o que compreende de maneira empática, para que ela mesma elabore sua experiência e vivencie seu potencial de mudança na direção integrativa e criativa (Axline, 1984/1947).

Almeja-se uma relação construída de modo gradativo e espontâneo, primando pela autoexpressão e liberdade criativa da criança em atendimento. Nessa perspectiva, o terapeuta deve desenvolver um relacionamento com a criança com alguns critérios em vista: (1) o estabelecimento do *rapport*; (2) a aceitação da criança completamente; (3) a permissividade no ambiente terapêutico; (4) o reconhecimento e a reflexão dos sentimentos; (5) a manutenção do respeito pela criança; (6) a escolha livre da criança, indicando o caminho desse processo; (7) o respeito ao tempo necessário a cada processo; (8) o valor dos limites (Axline, 1984/1947).

Em acordo com o conceito de *tendência atualizante*, entende-se que a criança atualiza suas potencialidades avaliando organismicamente sua experiência de modo contínuo, comportando-se como um todo organizado (Axline, 1984/1947; Vanfleet, Sywulak & Sniscak, 2010). Segundo Moreira (2013), o processo terapêutico da criança deve primar pelo “sentimento de valor pessoal” (p. 187), tornando-a capaz de se dirigir por si própria nas situações da vida.

Brito e Freire (2014) enfatizam que, na Ludoterapia Centrada na Criança, o psicoterapeuta é solicitado a acessar sua compreensão sobre a infância, suas próprias lembranças de infância e as ideias que marcam seu pensar sobre ser criança, para reconhecer o que traz consigo e se distanciar de tudo isso em prol de um relacionamento livre de critérios prévios com a criança.

Para que a criança possa ser ela mesma e falar por si mesma na relação com o psicoterapeuta, ela deve encontrar-se na escuta e resposta empáticas acerca do que manifesta ao longo do encontro. Nessa relação, a presença física do psicoterapeuta torna-se instrumento desse processo e faz parte da brincadeira que exige tamanha disponibilidade orgânica. A atmosfera facilitadora também será nutrida, de um modo especial, pela criança, que se revela livre e criativa para mudar inusitadamente os rumos do encontro a fim de garantir que a relação se mantenha autêntica (Brito & Freire, 2014).

Brito (2012) enfatiza que o psicoterapeuta precisa se distanciar do modo de comunicação adulto para acessar a via comunicacional da criança, que poderá variar de acordo com seu desenvolvimento. É necessário dar espaço à alteridade que se apresenta na criança, promovendo uma atmosfera propícia ao surgimento de uma relação interpessoal genuína.

### **2.2.2 A Relação Interpessoal para a Gestalt-Terapia**

A palavra *Gestalt* remete ao modo dinâmico, segundo o qual os organismos se conservam e se modificam, perfazendo uma dinâmica de “figura e fundo” que opera no interior

dos processos de auto-regulação organísmica junto ao meio. Desse conceito, Perls (1942) inferiu um novo modo de se compreender a experiência clínica a partir da re-configuração espontânea dos motivos temporais em proveito da materialidade cotidiana (E. Polster & M. Polster, 2001).

Unificada na prática do *contato*, que remete aos vários princípios da Gestalt-Terapia para uma abordagem teoricamente integrada, é definida, segundo Ribeiro (1997), como “uma terapia do contato em ação” (p. 25). Seu objeto de estudo e finalidade clínica consistem na própria relação que se estabelece como fronteira de contato, envolvendo o limite e a interação entre o organismo e o ambiente (Perls, Hefferline & Goodman, 1997; Ribeiro, 1997).

Yontef (1998) destaca que a postura do terapeuta nessa abordagem deve ser relacional para fazer jus à própria existência humana relacional. Por esse motivo o modelo dialógico enfatiza a presença do terapeuta, a fim de atingir a configuração de um encontro que promova a completude do *eu*. Os movimentos dialéticos – união/separação, evitação/aproximação – são representativos da experiência de contato (Perls, Hefferline & Goodman, 1997) e fazem parte de um processo ativo e consciente de ajustamento criativo que denota à ontologia existencial do sujeito. Eles ocorrem por meio da *auto-regulação organísmica* realizada pelo *self* no campo organismo/ambiente (Ribeiro, 1997).

O ato de diagnosticar e intervir do terapeuta visam aos ajustamentos comprometidos da espontaneidade e da criatividade do cliente, bem como o reconhecimento das peculiaridades da dinâmica do *self*. Esta, por sua vez, guiará as intervenções do terapeuta, que assume os acontecimentos na fronteira de contato como foco da sua relação com o cliente (Perls, 1973, 1977). Logo, a psicoterapia objetiva ajudar o cliente a restabelecer a *awareness* de seu funcionamento próprio para que ele possa transformar o modo de ajustamento ao qual está aprisionado (Cataldo, 2013).

Essa ênfase sobre a pessoa humana, sobre o indivíduo em sua totalidade e unicidade, também seria uma característica central da psicologia humanista. Contudo, existe um importante corolário, sem o qual a ênfase na personalidade poderia ser distorcida: o relacionamento Eu-Tu compreendido como relação de reciprocidade. Isso é o que assinala a importância de uma relação de pessoa a pessoa, de sujeito a sujeito, no crescimento da personalidade (M. J. Müller-Granzotto & R. L. Müller-Granzotto, 2016; Yontef, 1998).

Para que a relação terapêutica siga seu desenvolvimento ideal, deve representar um autêntico encontro entre dois seres humanos. Esse reconhecimento mútuo, nunca imediato, mas assumido como possibilidade, abre caminho através das dinâmicas de resistências psíquicas (E. Polster & M. Polster, 2001). Temas como o diálogo, o encontro, a reunião e o campo, são comumente referidos em suas bases teóricas e práticas.

A *awareness* é apresentada como aquilo que se dá no contato, a partir de um sentir, em forma de excitação e em proveito de formação de *gestalt*. A saúde orgânica está relacionada com o fluxo de *awareness*, ao passo que as formas de ajustamento disfuncional têm relação com a interrupção desse fluxo (E. Polster & M. Polster, 2001).

Perls, Hefferline e Goodman (1997) consideram que o psicológico e o fisiológico são indissociáveis. Eles somente podem ser compreendidos na imanência do sistema *awareness*. Já a noção de *contato* refere-se ao ato de ligar-se a algo diferente de si e, conseqüentemente, transformar o que predominava como identidade no tempo. Os referidos autores afirmaram que o contato é possível sem *awareness*, mas para esta o contato é indispensável.

A noção *aqui-agora* refere-se à necessidade do ser humano tratar suas questões a partir da experiência imediata, apesar de ser recorrente a inclinação para se remeter a fatos do passado com a finalidade de atribuir explicações aceitáveis para comportamentos ou ações manifestas na criança. A ênfase dada à experiência presente auxilia a prescrever o recurso técnico que visa

a ampliação de *awareness*, auxiliando na discriminação das necessidades atuais e na satisfação delas por ação no meio (Perls, 1977/1969, 1988).

Nesse processo, a aceitação sentida pelo cliente consiste em uma importante ferramenta terapêutica para integrar as polaridades ou experiências que costumam ser negadas ou distorcidas pelos mecanismos de resistência psíquica (E. Polster & M. Polster, 2001). No momento em que se percebe aceita, sem restrições ao que pense, sinta ou faça, a criança se permite expressar, examinar e apropriar-se dos seus sentimentos e necessidades. Quando a criança não aceita seus próprios sentimentos ou algumas características – e tenta negar, disfarçar ou engolir –, ela não consegue integrar aquilo que existe de positivo e funcional nesses sentimentos ou características (Aguiar, 2015).

Observamos, então, que o processo terapêutico na Gestalt-Terapia com crianças, do mesmo modo como verificamos sua proposta para a psicoterapia com adultos, busca o restabelecimento do ciclo de contato e o fortalecimento do fluxo criativo no campo organismo-ambiente (Brownell, 2016). Aguiar (2015) esclarece que um dos objetivos da psicoterapia seria resgatar os sentimentos não aceitos da criança, a fim de “integrá-los ao seu ser total e, com isso, ajudá-la a utilizá-los de formas mais congruentes com suas necessidades em cada um dos contextos dos quais faz parte” (p. 171).

No referencial da Gestalt-Terapia, a disponibilidade do psicoterapeuta é sublinhada como uma *inclusão* no mundo fenomenológico da criança. É o que lhe permite ver a realidade segundo os critérios e necessidades dela. Portanto, cabe ao Gestalt-terapeuta estabelecer “um clima de aceitação e permissividade no seu relacionamento com a criança” (Aguiar, 2015, p. 171), para que ela se expresse por completo e precise lançar mão dos mecanismos de resistência. Essa autora argumenta que o psicoterapeuta deve tentar aproveitar as diversas situações que se apresentam ao longo do processo terapêutico para realizar “trocas” com a criança, pois isso fortalece o “vínculo” com a criança.

Aguiar (2015) afirma que o enquadre da psicoterapia na perspectiva gestáltica se apresenta desde a forma como se organiza o local de trabalho até o modo de apresentação dos recursos lúdicos para a criança. O espaço físico onde ocorre a ludoterapia é entendido como “receptáculo de tudo que surgir no encontro terapêutico” (p. 180) e é necessário que seja iluminado, colorido e tenha recursos que interessem à criança.

Segundo essa autora, o espaço deve possibilitar o movimento corporal – por ser considerada uma das funções de contato predominantes nas crianças – e a manifestação da energia infantil pelas experiências diversas. Os recursos lúdicos devem favorecer a experiência do compartilhar e a vivência de limites. Essa vivência ocorre naturalmente, sendo o tempo da sessão um dos limites óbvios que surgem nas sessões terapêuticas.

Outro ponto característico é o modo como a Gestalt-Terapia se propõe a diferentes articulações com outros campos do saber, para atender ou contemplar as necessidades do cliente. Exponentes marcantes para a abordagem, como Laura Perls e Paul Goodman, demonstraram envolvimento com diversas técnicas de expressão artística. Alguns pesquisadores argumentam certo caráter artístico ou performático que essa abordagem costuma assumir nos contextos de intervenção (Alvim, 2007, 2011; Silva, 2020).

Moreira (2013) adverte que, embora provenientes de bases epistemológicas e teorias diferentes, os modelos clínicos adotados pelas vertentes da ACP e da GT têm ideias e propostas afins. A ideia de *autorregulação*, por exemplo, aproxima a *tendência atualizante*, em Rogers, e o *ajustamento criativo*, em Perls. Essa autora sugere que a influência comum da teoria organísmica de Kurt Goldstein insere ambas as abordagens no movimento da contracultura humanista americana, difundida nos anos 1950 e 1960.

### **2.3 Pesquisas Recentes em Ludoterapia Humanista**

Um levantamento de estudos psicológicos brasileiros com enfoque temático na ludoterapia foi realizado para a presente tese. Consideramos os artigos originais publicados em



periódicos indexados e revisados por pares desde o ano 2000, tomando como base os estudos americanos que cunhavam mesmo período para revisões da literatura científica de base humanista (Cain, 2016; Ray & Jayne, 2016). Consideramos as bases indexadoras Scientific Electronic Library Online (SciELO) e Periódicos eletrônicos em Psicologia (PePSIC).

Diante do total encontrado ( $n = 22$ ), foram analisados os resumos que remetiam aos estudos na área da Psicologia ( $n = 16$ ) e permaneceram 6 artigos com enfoque humanista que referenciavam a psicoterapia ou a atenção psicológica clínica em âmbito teórico ou prático. Foram excluídos estudos de base comportamental ( $n = 3$ ), psicanalítica ( $n = 5$ ), teoria sistêmica ( $n = 1$ ), ou que se tratava do uso da ludoterapia como recurso genérico para avaliação de aspectos cognitivos da criança ( $n = 1$ ), alguns estudos não mencionavam a abordagem psicológica nem se remetiam à prática clínica propriamente dita.

Os artigos selecionados para análise foram divididos em estudos teóricos ( $n = 3$ ) e empíricos ( $n = 3$ ) e a maioria era fruto da pesquisa de mestrado dos autores ( $n = 4$ ). Dois artigos estavam fundamentados exclusivamente na ACP, tratando das bases e apontando releituras da Ludoterapia Centrada na Criança. Houve um estudo teórico que tratou de discutir a Psicologia existencial, de acordo com as reflexões de Kierkegaard, a proposta não-diretiva de inspiração rogeriana e a perspectiva da GT (Mattar, 2010).

Outra pesquisa empírica consistiu em uma experiência de atenção psicológica com crianças em uma creche, na modalidade de plantão psicológico, que configurou uma pesquisa intervenção de caráter fenomenológico (Campos & Cury, 2009). Outro estudo, cunhou-se exclusivamente na GT como aporte para analisar dois estudos de caso de atendimentos com criança entre sete e nove anos (Silva & Arrelias, 2010). Apenas uma pesquisa empírica, que enfatizou a perspectiva fenomenológico-existencial abordou participantes entre seis e dez anos em atendimento psicoterápico para compreender a intervenção clínica a partir do olhar das próprias crianças (Therense, 2019).

Segundo Cain (2016), nas últimas décadas, pesquisadores e profissionais da área têm se dedicado a compreender quais elementos funcionariam como agentes de mudança no paciente que vivencia a psicoterapia. Observou-se uma correlação entre uma significativa comunicação e conexão entre psicoterapeuta e paciente que promove mais experiências de integração e eficácia do que a relação do paciente consigo mesmo e com os outros, associadas a um envolvimento ativo do paciente no seu processo psicoterapêutico. A qualidade do vínculo entre ambos contribui para que eles perseverem no processo psicoterapêutico, apesar dos momentos de dificuldade e desconexão que possam surgir ao longo do processo.

Ray e Jayne (2016) realizaram uma revisão da literatura científica atual que envolveu 32 estudos publicados em *journals* e livros avaliados por pares, conduzidos a partir do ano 2000. Foram identificadas 17 pesquisas que seguiam as diretrizes experimentais e a maioria total aderiu a uma tendência recente de utilização de métodos qualitativos e quantitativos, a fim de potencializar evidências científicas. Essa revisão delimitou-se a verificar pesquisas que relatassem intervenções identificadas como humanistas ou que se alinhassem a essa base teórica, envolvendo pacientes no intervalo entre três e treze anos de idade.

No levantamento de estudos sobre intervenções com crianças na ludoterapia, acima referido, os resultados predominantes sinalizaram intervenções baseadas em abordagens cognitivas ou comportamentais, assim como verificamos no levantamento das pesquisas brasileiras sobre mesma temática. As terapias humanistas com crianças estão representadas na literatura científica em formato de publicações de cunho teórico e prático de modo mais frequente, mas concentram variáveis de resultados relevantes para as pesquisas recentes sobre intervenção e tratamento psicológico.

Os estudos em abordagens humanistas com crianças aparecem quase exclusivamente enraizados na ludoterapia, e mais especificamente na Ludoterapia Centrada na Criança, segundo a revisão de Ray e Jayne (2016). No caso do levantamento realizado das publicações

brasileiras, os estudos que se referiam a intervenções o faziam segundo uma perspectiva genérica de abordagens fenomenológico-existenciais, salvo aqueles que identificaram foco na ACP. Assim, identificamos uma diferença interessante que pode significar uma tendência em torno das abordagens que têm se dedicado a desenvolverem pesquisas em âmbito nacional e internacional.

Na revisão realizada por Ray e Jayne (2016), os resultados dos estudos indicaram que intervenções humanistas com crianças são eficazes em uma ampla gama de problemas psicológicos considerados demandas contemporâneas da clínica. Os autores também destacaram que terapias humanistas para crianças apresentam sua maior força sendo viável e eficaz naquilo que denominaram configurações do mundo real. Isso diz respeito a estudos humanistas conduzidos em contextos e circunstâncias vivenciados pelas crianças cotidianamente, tais como orfanatos, abrigos para sem tetos e vítimas de violência doméstica, entre outros. O que indica que tais métodos psicoterapêuticos são eficazes para clientes que vivem tais circunstâncias, diferente de resultados verificados em estudos realizados sob circunstâncias controladas.

Esses autores atentaram também para o fato de que, apesar de serem frequentemente caracterizadas como terapias lentas, o número de sessões usadas nos estudos pesquisadas era menor que a expectativa: em média 16 sessões. E elencaram resultados positivos em 8 a 10 sessões, o que representou para esses autores que intervenções de base humanista perfazem alternativas eficazes também em curto prazo na maioria dos problemas apresentados na infância. Sobre isso, devemos distinguir que crianças com demandas complexas são beneficiadas por contextos relacionais mais duradouros, pois o terapeuta pode compreender melhor a criança, que por sua vez tem mais tempo para integrar as experiências vividas.

A ausência de estudos que utilizem métodos experimentais, como eram bastante difundidos no surgimento das abordagens, leva-nos a outra questão. Os métodos de pesquisa

utilizados em pesquisa que considere o método clínico e a abordagem de base humanista no Brasil são predominantemente qualitativos, sob forte influência da fenomenologia (Castelo Branco & Cirino, 2016; Castelo Branco & Cirino, 2017).

Um estudo de revisão de um periódico brasileiro que avaliou o perfil de publicações vinculadas à tradição da psicologia humanista e à vertente fenomenológica tomada como fundamento, entre os anos 2007 e 2017, apresenta outro panorama da produção científica de cunho humanista, fenomenológico e existencial (Holanda, Souza & Ferrete, 2020).

A citada revisão sistemática analisou 223 artigos disponíveis na base de dados PePSIC, categorizados pelos tipos de publicação: (1) relato de pesquisa, (2) revisão crítica de literatura e (3) estudos teóricos ou históricos. A primeira categoria, referente a pesquisas empíricas, representou 30,5% do total analisado. A terceira, que reuniu análises de constructos teóricos, teve prevalência sobre as demais (62,3%), assim como artigos de autoria única (45,3%).

Isso denota um perfil de reflexão isolado dos autores, ao levarmos em consideração as correlações possíveis entre a fenomenologia, a psicologia clínica e a psicologia humanista, exploradas como tópicos predominantes no material analisado. No tocante às vertentes assumidas nos estudos citados, duas frentes foram evidenciadas pelos autores da revisão: uma relacionada à Fenomenologia e outra ao campo da clínica psicológica. Os estudos que se enquadram na perspectiva fenomenológica aproximam-se também do escopo existencialista, enquanto aqueles marcadamente voltados à clínica estariam também relacionados à psicoterapia. Entretanto, a falta de detalhamento acerca dos tipos de métodos utilizados e temas abordados compromete uma avaliação especificamente fundada no que essas pesquisas apontariam como tendências específicas ou contribuições significativas para a ludoterapia, por exemplo.

O panorama de publicações por região geográfica do país, considerando a filiação institucional do primeiro autor de cada estudo analisado, indica a prevalência da região Sudeste

(25%), seguida do Nordeste (18%), Sul (16%, Centro-Oeste (10%) e Norte (2%). Um dado desse levantamento chamou atenção para o montante das produções não vinculadas a instituições de Ensino Superior (24%). Os autores do estudo analisaram o conjunto de 171 artigos vinculados a instituições de Ensino e verificaram que a maioria (n = 108) desse total adveio de instituições públicas (Holanda, Souza & Ferrete, 2020).

A partir da citada revisão, podemos concluir que as publicações científicas nacionais indexadas pelo periódico analisado estão compatíveis com o panorama brasileiro da Psicologia, que concentra maior número de instituições de ensino e pesquisa na região Sudeste e o domínio das produções científicas vinculadas às universidades públicas (Costa, Amorim & Costa, 2010; Costa & Yamamoto, 2015).

Podemos concluir, também, que permanece uma representatividade maior de estudiosos associados à perspectiva humanista associados a instituições de caráter independente, tais como cursos de formação ou associações, não vinculados a universidades e centros acadêmicos brasileiros que oferecem cursos formais de graduação e pós graduação *stricto sensu* na área de Psicologia. A predominância de estudos teóricos também anuncia uma lacuna histórica de produção empírica assumidamente humanista no contexto brasileiro, apesar de verificarmos nesse levantamento uma tendência crescente de pesquisas empíricas que estão sendo desenvolvidas institucionalmente em programas de pós-graduação *stricto sensu* por pesquisadores em grupos de pesquisa que valorizam a produção de pesquisa científica qualificada.

### Capítulo 3: O Desenvolvimento da Pesquisa

Esta pesquisa qualitativa de caráter exploratório seguiu os preceitos da Fenomenologia desenvolvida por Edmund Husserl (1859-1938). Os significados atribuídos pelos participantes e a interpretação da situação pesquisada seguiram estilo indutivo, que emergiu do problema e dos procedimentos investigativos (Creswel, 2010). O desenho metodológico priorizou a análise compreensiva do fenômeno clínico pesquisado.

Neste capítulo, apresentamos o método fenomenológico husserliano aplicado à pesquisa em psicologia clínica, conforme o temos desenvolvido no grupo de pesquisa *Atenção psicológica clínica em instituições: prevenção e intervenção*, vinculado à Pós-Graduação em Psicologia da Pontifícia Universidade Católica de Campinas-SP. Em seguida, encontram-se descritos os procedimentos metodológicos utilizados nesta pesquisa e como foram efetivados os encontros dialógicos, assim como a caracterização dos participantes.

#### 3.1 O Método Fenomenológico na Pesquisa Psicológica

Em nosso grupo de pesquisa, temos desenvolvido e compartilhado estudos que se caracterizam metodologicamente pela interlocução entre a Fenomenologia e as perspectivas psicológicas humanistas e winnicottianas, utilizando narrativas no processo de aproximação heurística com o acontecer clínico. A linha de pesquisa à qual pertence o referido grupo – *Intervenções psicológicas e processos de desenvolvimento humano* – visa implementar análises científicas que assumam os processos de desenvolvimento humano em contextos clínicos e institucionais diversos, considerando intervenções psicossociais e psicoterápicas segundo diferentes abordagens e modelos teóricos (<https://www.puc-campinas.edu.br/pos-graduacao/programa-de-pos-graduacao-em-psicologia-doutorado/>).

O modo de fazer pesquisa do subgrupo liderado pela Doutora Vera Engler Cury tem priorizado a análise fenomenológica das vivências dos participantes empreendida a partir de narrativas que descrevem impressões, sensações, sentimentos e pensamentos que emergem do

encontro interpessoal entre pesquisador e participante. Esse encontro pode ser entendido como a efetivação de uma entrevista aberta de caráter clínico denominada *encontro dialógico*, para “ênfatizar a importância do estar-com os participantes”, e não apenas obter informações (Brisola, Cury & Davidson, 2017, p. 469, tradução nossa).

Esse tipo de encontro configura-se pela dialogicidade que permeia o “envolvimento existencial entre pesquisadora e participante, configurando um campo fenomenológico experiencial” (Bezerra & Cury, 2020, p. 03). Para tanto, a intencionalidade do pesquisador voltada às vivências do participante sustenta um conjunto de atitudes que favorecem a manifestação espontânea dos sentidos da experiência em foco.

O ato perceptivo consciente que instaura e ancora esse envolvimento é compreendido como “gesto criativo co-vivenciado pelo pesquisador e pelo participante, sendo que o ‘entre’ que se constitui é palco para a expressão das intencionalidades em busca do sentido de uma experiência específica”, conforme apontam diversas pesquisas realizadas por pesquisadores do Grupo de Pesquisa (Oliveira, Fadda, Bezerra & Cury, 2019, p. 97). Cardoso e Massimi (2013) enfatizam que “todas as vivências são vivências *de* alguma coisa” (p. 59) e somente se revelam na relação direta com o outro pelo caráter universal da consciência. É nesse sentido que o encontro referido acima alude ao ato perceptivo compartilhado de modo intencional.

Para acessar as vivências e compreendê-las, é imprescindível passar pelos procedimentos metodológicos das reduções que caracterizam o rigor husserliano. Esse método pretende realizar a análise intencional das experiências subjetivas, a fim de compreender os fundamentos da existência humana no mundo (Husserl, 2002/1977, 2012/1954). Isso implica a própria escolha metodológica, que nos levou a atender tais critérios científicos, adotando os passos necessários para a investigação do fenômeno humano no âmbito da pesquisa psicológica.

O delineamento de nossas pesquisas se mantém engajado na perspectiva de investigação empírica, distinta da filosofia fenomenológica tradicional e transcendental, puramente eidética,

mas não nos afiliamos a teorias científicas empiristas (Englander, 2016). Trilhamos um caminho genuinamente exploratório de descobertas dos elementos estruturais da experiência em foco, já que promovemos a atenção voltada ao significado singular que cada participante atribui ao fenômeno.

Na apresentação de critérios metodológicos para investigações contemporâneas de cunho fenomenológico, Finlay (2009) enfatiza o foco na experiência vivida e no *mundo da vida* para a efetivação do acesso às estruturas da experiência. Ressaltamos que a psicologia embasada fenomenologicamente não visa eventos psíquicos isolados, mas, sim, a “subjetividade geral”, guiada pelo princípio básico de “intuição de essência” (Peres, 2013).

Os atos que se referem ao sujeito cognoscente trazem em si a objetividade imanente, pois a realidade não está separada do sujeito, necessita da dedicação intencional ao referido objeto de conhecimento (Cardoso & Massimi, 2013). A própria relação estabelecida entre sujeito e objeto de pesquisa pode ser alcançada pelo ditame da intersubjetividade, mediante a polissemia do fenômeno (Calil & Arruda, 2004). Dessa forma, o ato de conhecer parte da intenção significativa do sujeito em *relação intuitiva* com um objeto, enunciando mútua constituição.

Conforme já apresentamos, no primeiro capítulo teórico desta tese, a *experiência* ou *vivência* guarda a relação do homem com o mundo e consigo mesmo, ao efetivar a correlação indissociável entre consciência e objeto presente (Ales Bello, 2004, 2015). O sentido de um fenômeno humano o transcende como objeto, pois é determinado pela consciência do sujeito. Ao mesmo tempo, essas vivências que pautam o mundo vivido pelo homem tornam-se imanescentes a ele.

A respeito disso, Ales Bello (2019a) afirma que “imanência e transcendência se alternam continuamente seguindo o movimento analítico” (p. 17). Tomadas interiormente como objeto para conhecimento, as vivências são todas imanescentes – como notamos claramente no ato



perceptivo do participante sobre sua própria vivência. No entanto, se referidas do ponto de vista externo – como são vislumbradas, a partir do olhar do pesquisador em direção ao vivido pelo participante – elas são transcendentais.

Esse território interior ou imanente, para o qual Husserl se dedica, Ales Bello (2019a) compara-o a um vidro sobre o qual tudo se inscreve pelo modo contínuo do fluxo existencial humano. Essa esfera não pode ser facilmente diferenciada, devido a certa transparência que a torna fugidia ao exame investigativo, mesmo estando sempre presente. Nessa superfície de vidro, encontramos os produtos finais, que seriam as vivências configuradas como produto – ou objeto a ser conhecido intersubjetivamente – o qual devemos examinar através de uma escavação arqueológica.

O primeiro passo da investigação husserliana é a *redução eidética*, uma tentativa de suspensão de todo juízo sobre a realidade, que nos possibilita identificar diversos modos com que o caráter essencial de um fenômeno possa estar presentificado. Nessa etapa metodológica, também denominada *epoché*, Husserl (2006/1913) afirma a “intuição de essência”, que se reconhece pela percepção categorial como uma disposição específica de estarmos conscientes dos objetos em questão, tornando possível acessar e descrever seus elementos essenciais.

Ao operarmos essa redução, deixamos de lado a coisa empírica e deslocamos o ponto de vista para o seu significado. Nossa atenção se detém nos atos que realizamos e no sentido que percebemos advir desses atos. Suspendemos o objeto real, concreto, para nos determos no objeto mental, imanente, intencional (Ales Bello, 2015). Todo juízo e todas as conceituações teóricas, *a priori*, são abstraídos, extraindo-se tudo o que não compõe a invariante essencial do fenômeno em vista, para chegar ao seu sentido ideal (Husserl, 2002/1977). O que importa é o sentido do fato em si, e não a simples constatação dele.

Barreira (2017) elucida que “a redução à vivência quer apreendê-la quando ainda não se deram as distinções sujeito-objeto, escavando, no limite, também suas sínteses passivas” (p.

324). Toda experiência começa a se organizar por sínteses que ocorrem de modo passivo, sem a consciência ativa dos processos constituintes, sendo importante a doação da *hyle* da matéria-prima que forma o dado percebido (Fadda, 2020).

Entende-se que, quando um objeto é percebido, múltiplas operações ocorreram passivamente para compor a síntese ativa da percepção sobre determinada vivência (Ales Bello, 2015; Husserl, 2013/1931). No encontro interpessoal, que promove o acesso ao fenômeno vivido pelo participante, evidencia-se a trama narrativa que estrutura o encadeamento de sentidos com base nas referências de cada subjetividade envolvida (Fadda, 2020).

Nesse percurso metodológico, a experiência do contato interpessoal deve estar pautada em um clima favorecedor para se chegar ao sentido da experiência pela via dialógica. Para tanto, destacamos a relevância do *contexto*, em sentido fenomenológico, que situa o participante em seu mundo cultural, referenciando o tempo e as circunstâncias vividas por ele.

O conjunto de atitudes formado pela aceitação positiva incondicional, congruência e empatia orienta o modo de o pesquisador se relacionar com o participante, facilitando sua autorrevelação e o reconhecimento de sensações e emoções no decorrer dos encontros (Brisola & Cury, 2018; Perches & Cury, 2013). Essa postura acolhedora do pesquisador é favorecedora da abertura do participante ao movimento perceptivo e reflexivo em torno da sua experiência vivida, aproximando-se do modo como Rogers abordou o fenômeno da relação interpessoal no âmbito da clínica psicológica.

A questão norteadora busca mobilizar o participante, estimulando-o a dialogar sobre o tema com o pesquisador. No entanto, essa questão não necessariamente é explicitada sob a forma de uma pergunta, mas se configura como direcionamento intencional que se apresenta como convite ao participante para discorrer sobre sua experiência subjetiva a respeito do tema proposto.

A fim de elucidar os modos de apresentação das diferentes categorias de vivências intencionais (Stein, 2005), vamos nos deter na diferenciação entre as originais e as formas de representação delas que aparecem ao longo desses encontros.

As vivências de recordação, expectativa e fantasia são exemplos de representação, pois fazem referência a vivências originais e são constituídas por representações do passado, do futuro ou como sugestão de possibilidade. A empatia é também considerada representativa, porque está pautada na percepção de uma pessoa, mesmo se configurando uma vivência atual de apreensão do estado original de outra pessoa (Cardoso, 2014).

Stein (2005) esclarece as formas de representação, reunindo as correlações com o fluxo do vivenciar e a noção de tempo imanente. Na recordação, a vivência representada, que se mostra em referência à vivência original, é vista como um contínuo da realidade passada que se revela como porções do fluxo de vivências. Nesse tipo de pesquisa, o participante faz uma seleção intencional a respeito de como comunicar suas vivências, por meio do ato de recordação. Dessa forma, uma recordação remete intuitivamente à outra, seguindo um fluxo intencional.

A recordação difere da expectativa, que tem valor como realidade a se cumprir futuramente, ainda que possa se iniciar originariamente em vivência presente, permanecendo como representação. A fantasia, por sua vez, sugere que uma vivência original de mesmo teor é possível (Stein, 2005). Observamos que o participante pode apresentar expectativas dirigidas ao encontro com a pesquisadora, seja em torno da relação a ser estabelecida no encontro, do modo como se dará esse contato ou da sua relevância para o propósito enunciado anteriormente.

Na pesquisa de Oliveira e Cury (2018) sobre a experiência de pacientes atendidos em um serviço multiprofissional de assistência domiciliar, os participantes sentiram necessidade de narrar detalhes das suas histórias de adoecimento. As pesquisadoras observaram que, ao

recontá-las, eles atribuíram significados e deram sentido aos fatos relativos às vivências em determinada condição de cuidado.

Em outra pesquisa, que investigou a experiência subjetiva de mães, primíparas, ao cantarem para seus bebês (Brisola & Cury, 2018), a pesquisadora descreveu seu próprio processo de envolvimento com as participantes de forma a “estar próxima, presente, disponível e acessível, tentando compreender o mundo” de cada uma delas (p. 07). As autoras desse estudo mencionaram como cada diálogo mostrou-se singular na medida em que os encontros dialógicos caminhavam no sentido de maior “exploração e compreensão mútua” das experiências vividas – o que se deu por meio de perguntas específicas e convites para que as mães participantes compartilhassem lembranças significativas que surgiram espontaneamente no processo de exploração dos elementos subjetivos (Brisola & Cury, 2018, p. 07).

Em ambos os exemplos, observamos que a atenção e o cuidado dispensados pelas pesquisadoras ao jeito de cada participante evocar suas experiências, a partir de seus contextos particulares, foram de suma importância para que se estabelecesse a conexão interpessoal empática. Consequentemente, elas chegaram à compreensão do mundo vivido pelos participantes e aos sentidos atribuídos às experiências visadas em cada investigação.

Conforme esclarece Stein (2014/1917), o ato empático possibilita a presentificação do sentido original de uma vivência alheia. Ambas as consciências se mantêm focadas no fluxo experiencial, propiciando um modo específico de contato, uma comunicação profunda, envolvendo vários sentidos e dimensões da pessoa, provocando um encontro intersubjetivo.

Daí, afirmamos que pesquisador e participante são envolvidos em um encontro que se desvela como o próprio acontecer clínico de orientação centrada na pessoa, pois não se interpõe nenhuma tela de proteção ao pesquisador, tampouco instrumentos de registro em áudio ou visual dessas conversas. Ele assume uma posição existencial de afetação nesse encontro,

delineando a relação singularizada de maneira horizontal, em que as funções específicas de pesquisador e participante são dissolvidas ao longo da sua ocorrência.

Por essa razão, as atitudes clínicas tornam-se essenciais para a autorrevelação que a dinâmica dialógica propicia (Brisola & Cury, 2018). Quando primamos pelas atitudes de congruência, compreensão empática e aceitação positiva incondicional, ampliamos as possibilidades de conexão intersubjetiva que potencializa o caminho exploratório de desvelamento do sentido para as pessoas. As convergências existentes entre as implicações da clínica na pesquisa psicológica configuram uma ética relacional centrada na pessoa (Oliveira, Fadda, Bezerra & Cury, 2019). Assim, a eficácia da estratégia metodológica vai depender da qualidade do encontro interpessoal entre pesquisador e participante.

Zilles (2012) enfatiza que aquilo que se apresenta a mim é, através do corpo vivo (*Leib*), “outra subjetividade que é irredutível a mero polo intencional da minha subjetividade” (p. 25). Significa, portanto, que a própria condição existencial da singularidade da pessoa humana no mundo-da-vida evidencia-se ao pesquisador que admite tais possibilidades de acontecimento.

Após a conclusão de cada encontro dialógico, o pesquisador descreve-o sob a forma de texto narrativo, denominados *Narrativas Compreensivas*. Essas narrativas constituem-se nesse percurso como uma importante estratégia metodológica para identificação dos elementos experienciais revelados nos encontros dialógicos (Bezerra, 2016; Brisola, 2017; Oliveira, 2017; Sousa, 2015). Elas são construídas processualmente, como um curso natural do aprofundamento na experiência vivida e sua rememoração ativa pelo pesquisador (Brisola, Cury & Davidson, 2017). Assim, as *Narrativas Compreensivas* contextualizam e descrevem os encontros dialógicos, desencadeando o processo de análise dos elementos estruturais que compõem o fenômeno visado no estudo.

A etapa metodológica seguinte, e último passo definido por Husserl (2012/1954), é a *redução transcendental*, na qual ele afirma a possibilidade de superação dos aspectos materiais

da *psique* e legitima a universalidade do fenômeno, declarativa da subjetividade transcendental da pessoa humana. Dessa maneira, após a suspensão dos conhecimentos prévios ao fenômeno pela redução eidética, a investigação segue na direção da experiência pura para esclarecer as formas essenciais que ele assume à consciência.

Essa etapa efetiva-se pela passagem do primeiro ao segundo nível da consciência, ou seja, do ato perceptivo para o ato reflexivo. Delineia-se, portanto, um processo de abertura a um novo conhecimento, viabilizado graças à estrutura transcendental, assim denominada por extrapolar aquilo que é conhecido (Ales Bello, 2019a). E a atitude filosófica torna-se a condição *sine qua non* para se realizar a análise fenomenológica das vivências, capaz de acessar a estrutura transcendental do ser humano.

Husserl (2019/1973) enfatiza que a fenomenologia do subjetivo e do relativamente objetivo deve ser percorrida em suas maneiras de aparecer, nos modos que cada sujeito tem de se apresentar. Conforme já anunciamos e verificamos em pesquisa anterior, “a análise das vivências permitirá chegar aos aspectos estruturais dos fenômenos, podendo-se considerar a estabilidade essencial que supera a ideia de relativismo. Adentra-se a experiência pelo seu aspecto estruturante” (Bezerra & Cury, 2020, p. 02).

Para alcançar os sentidos essenciais presentes no fluxo das vivências, a análise fenomenológica explora a unidade de síntese formada pela *noese* – o ato de conhecer, que apreende intencionalmente o objeto –; e pela *noema* – o fenômeno no sentido objetivo do termo, o objeto desse conhecer. Essa análise noético-noemática é exigida e efetivada pelo caminho das reduções acima referenciadas (Husserl, 2002/1977, 2006/1913).

Para entendermos melhor esse processo, passamos pela “escavação arqueológica” do fenômeno, que atravessa sua estratificação de conteúdos típicos e representativos. Nas sugestivas camadas superficiais estariam os fatos, correspondentes do universo empírico, cuja atitude natural se dedica aos interesses práticos. Daí em diante, a escavação extrapola a presença

do objeto como um dado, ancorada na atitude fenomenológica, e adentra o campo transcendental da experiência humana. Todas essas camadas são mutuamente dependentes, coexistem, podem ser compartilhadas e conhecidas (Barreira, 2017).

Ao registrarmos, na primeira versão da Narrativa Compreensiva, nossas impressões acerca da experiência vivida ao longo de cada encontro com os participantes, reconhecemos que esses conteúdos vivenciais passaram a nos habitar, tornaram-se imanentes. À medida que nos engajamos em um próximo encontro dialógico com outro participante e redigimos a próxima narrativa, revisitamos o já vivido, analisando-o sob outro prisma. O processo tem continuidade abrangendo aquilo que começamos a perceber nas primeiras vivências que emergiram dos encontros anteriores, aprofundando ou ampliando nossa compreensão acerca dos elementos significativos da experiência dos participantes.

De tal modo, novos conteúdos transcendentais se unem ao que já permanece imanente no pesquisador, possibilitando acessar os elementos estruturais que se evidenciam a partir da reflexão. Esses elementos podem ser, assim como o todo, examinados de modo essencial como dados presentes no eu concreto, particular e empírico do pesquisador. Mas, se analisarmos a experiência, colocando entre parênteses todos os elementos contingentes, chegamos ao puro perceber e, então, o que vemos é o apreendido que passou a nos habitar.

Desse modo, “a redução fenomenológica conduz a duas estruturas universais da vida reciprocamente fundadas: minha vida e a do outro” (Zilles, 2012, p. 25), situadas no plano da intersubjetividade transcendental. As vivências apreendidas pelo pesquisador são, por meio das narrativas, analisadas e interpretadas fenomenologicamente, resultando em uma *Narrativa Síntese* dos elementos estruturais do fenômeno (Cury, 2015).

Assim como em toda representação existem graus diferentes de inteligibilidade e clareza, a empatia pode ser evidenciada segundo uma atitude contemplativa reflexiva. Stein (2005) adverte que é possível evitar ou corrigir alguns enganos próprios à experiência empática,

simplesmente pela atenção à percepção externa progressiva e pelo exame da concordância entre a percepção externa e a empatia. Entendemos que a postura ativa do pesquisador no encontro dialógico, assim como sua disponibilidade para conversar com o participante sobre as vivências explicitadas constituem um modo de atender à advertência de Stein (2005).

Seguimos, a partir do processo criativo de escrita das narrativas compreensivas em direção à elaboração da Narrativa Síntese, dedicando-nos à contemplação reflexiva dos conteúdos revelados, das sensações e expressões corporais percebidas e destacadas ao longo dos encontros de forma a dar-lhes maior abrangência, ao comporem a complexidade do fenômeno em foco.

### **3.2 Procedimentos desta Pesquisa**

No delineamento do projeto desta pesquisa, inicialmente, havíamos considerado a possibilidade de realizar mais de um encontro dialógico com cada participante, de acordo com as peculiaridades que cada um deles demandasse para acessar suas vivências significativas. Esclarecemos que o número total de participantes, assim como a quantidade de encontros dialógicos com cada participante, não é determinante para garantir a validade dos resultados em uma pesquisa qualitativa do tipo fenomenológica, pois a qualidade dos encontros entre pesquisador e participante é o principal critério para atender aos objetivos da pesquisa.

Os critérios adotados para a seleção dos participantes foram importantes, porque incidiram diretamente na representatividade em relação ao fenômeno. A natureza exploratória desse tipo de pesquisa não exige representatividade em relação à população geral, sendo assim convencionada uma amostra não probabilística ou dirigida (Sampieri, Collado & Lucio, 2013).

Ao todo, entramos em contato com onze psicólogos e nove crianças, mas permaneceram como participantes nove psicólogos e sete crianças, de acordo com os critérios estabelecidos para inclusão.



Os critérios de inclusão dos profissionais foram: (1) ser psicólogo graduado em instituição de ensino brasileira; (2) ter concluído curso de especialização ou formação com enfoque clínico que orientasse seu método ludoterapêutico de base humanista; (3) ter, no mínimo, 5 anos de experiência como ludoterapeuta; (4) estar disponível para a realização dos encontros dialógicos necessários à compreensão do fenômeno.

Os critérios de inclusão dos participantes que formaram o grupo de crianças foram: (1) estar na faixa etária entre 6 e 13 anos; (2) ter vivenciado atendimento psicoterápico por, no mínimo, 6 meses, individual ou grupal, comprovado pelo profissional que prestou o serviço; (3) mostrar-se disponível para a realização dos encontros dialógicos necessários à compreensão do fenômeno em foco no estudo; (4) ter o consentimento dos pais ou de outro responsável legal.

No caso dos profissionais que não foram incluídos como participantes, isso ocorreu por não disporem de tempo para se encontrarem com a pesquisadora a fim de dar continuidade ao processo do encontro iniciado em momento determinado. No caso das crianças que não foram incluídas como participantes, não houve possibilidade de efetivação dos encontros ou não se obteve o consentimento livre ao final da realização do encontro com a pesquisadora.

O contato com os participantes teve início em maio de 2019, depois da aprovação da primeira versão do projeto de pesquisa pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da PUC-Campinas (Parecer 3.205.462). Foi suspenso após deflagrado o período de isolamento social devido à pandemia por COVID-19, em março de 2020, necessitando passar por reformulações no método e nos documentos para prosseguir com os encontros remotamente. Somente depois de aprovada a versão atualizada do projeto (Parecer 4.219.271, Apêndice 1), a pesquisadora prosseguiu com os encontros, utilizando das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC).

Assim, a maioria dos encontros ocorreu remotamente ao longo do segundo semestre de 2020. Aqueles realizados por meio de aplicativos virtuais, tais como WhatsApp, WhereBy,

Zoom, ou até por meio de chamada telefônica, respeitaram a escolha e a disponibilidade de cada participante, da mesma forma como havia ocorrido com os encontros presenciais.

No caso de encontros por via remota, solicitamos aos participantes que estivessem em ambiente adequado para a finalidade da conversa proposta, considerando as seguintes condições para sua eficaz realização: acesso à rede de internet e/ou sinal telefônico para conexão satisfatória, domínio do recurso tecnológico escolhido, bem como dos recursos audiovisuais disponibilizados, ambiente reservado e silencioso.

A via de acesso a todos os participantes ocorreu por meio do contato direto e por indicação de colegas de profissão, formando uma rede de comunicação entre psicoterapeutas, pais e responsáveis que viveram experiências relacionais em ludoterapia por período superior a seis meses. Os psicólogos, que conheciam os pais e responsáveis, assim como aqueles que atenderam as crianças, entraram primeiramente em contato com os adultos para consultá-los sobre a participação nesta pesquisa. Para isso, foi necessário divulgar o título, o tema e os critérios genéricos de participação na pesquisa, fornecendo também as credenciais profissionais da pesquisadora em redes de contatos virtuais, tais como grupos de psicólogos, grupos de estudos e de supervisão clínica.

A troca de mensagem escrita ou por áudio, conforme a disponibilidade dos responsáveis, foi proveitosa para estabelecer clima de confiança em relação à pesquisadora – e para que eles transmitissem os convites às crianças, inicialmente. Dessa maneira, quando a pesquisadora se apresentou às crianças, todas já estavam dispostas a participar e a manter contato da forma como cada uma se sentiu à vontade.

Os objetivos da pesquisa foram mencionados no primeiro contato entre pesquisadora e participante, no agendamento do encontro ou no início dele. Nesse momento, pactuamos que o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para os psicólogos (TCLE I, Apêndice 2), o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para os responsáveis (TCLE II, Apêndice 3) e o

Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE, Apêndice 4) para as crianças, somente seriam apresentados após finalizarmos os encontros. Esses documentos explanaram a temática e o método da pesquisa, os riscos e os benefícios elencados no seu delineamento, primando pela atitude de transparência e ética.

Todos os participantes aceitaram esse procedimento de bom grado, quando explicitados brevemente os conteúdos dos referidos termos. Alguns pais e responsáveis optaram por apresentar o TALE à criança entre um encontro e outro, o que observamos ter servido de incentivo para a responsabilização das crianças acerca do compromisso com a pesquisadora. Todos os termos de consentimento foram enviados pela pesquisadora, em formato digital, depois de concluídos os encontros, e devolvidos assinados, via e-mail ou por aplicativo de celular.

No tocante à questão norteadora descrita no projeto desta pesquisa, entendemos que ela foi mantida como intencionalidade da pesquisadora na relação estabelecida com os participantes. Diante dos psicoterapeutas, ficou mais evidente a explanação dos seguintes motes como ponto de partida ou tentativa de aprofundamento no sentido do vivido por eles: *Como tem sido para você atender a crianças em processo de ludoterapia? Pode me contar sobre algumas situações vividas nesse tipo de relacionamento com crianças?*

Já a proposta apresentada como questão às crianças – *Você fez uma terapia com um(a) psicólogo(a) e eu gostaria que me contasse como foi essa experiência para você* – foi comunicada de modos distintos durante os questionamentos lançados aos participantes, no decorrer dos encontros. Isso pode ser observado nas narrativas compreensivas.

A composição das narrativas ocorreu de maneira gradual, respeitando o tempo da pesquisadora para elaboração dos elementos experienciais acessados em cada encontro. Ao final do período de contato com os participantes em geral, a pesquisadora reuniu informações pontuais que nos auxiliaram a remontar os aspectos históricos contextuais relativos à formação

e às experiências clínicas dos profissionais, aos elementos da história de vida das crianças e aos seus históricos de atendimentos e vivências nos contextos clínicos.

A escrita da narrativa propriamente dita não ocorreu logo após os encontros. Isso demandou bastante tempo até elas serem efetivamente finalizadas. Uma foram reeditadas após um ano do contato inicial com o participante, ao retomarem algum diálogo significativo na apresentação do TCLE. Foi como se cada encontro continuasse reverberando na pesquisadora, qual um processo artesanal de tecelagem da teia composta pelos elementos singulares.

As percepções e expressões afetivas dos participantes também foram descritas nas narrativas compreensivas, assim como as principais particularidades dos encontros, o acesso aos participantes e a sequência das conversas. Nelas, decidimos expor também algumas afetações próprias, a fim de tornar evidente ao leitor a experiência intersubjetiva contextualizada em torno do tema evocativo e do modo como a dinâmica comunicacional com os participantes tomou rumos diversos.

Dito isso, ressaltamos que os elementos do fenômeno foram emergindo na aproximação e no estabelecimento do contato direto com os participantes, da mesma forma como os elementos foram sendo descritos nas narrativas por aproximações graduais da pesquisadora com os núcleos de sentido. As leituras e releituras fizeram parte desse movimento de perceber e apreender o que era singular e contextualizado até expor os elementos estruturais da experiência.

A passagem da Narrativa Compreensiva – em que um movimento da consciência foi estabelecido em seu primeiro nível, o perceptivo – à Narrativa Síntese – em que predominou a atitude reflexiva própria do segundo nível consciente – foi instaurada pelo processo de aproximação intersubjetivo. Retomando a metáfora do vidro, referida acima por Ales Bello (2019a), consideramos que, a partir das impressões aprimoradas nas releituras das narrativas, o

movimento reflexivo originou a síntese do conhecimento inscrito na consciência, quando imprimimos luz sobre essas inscrições experienciais.

### **3.3 Encontros Dialógicos e Reflexões Éticas que Marcaram Esse Caminho**

Inicialmente, foram realizados dois encontros com um psicoterapeuta, um encontro com uma mãe e outro com o filho dela, previstos como piloto para analisar a pertinência da questão norteadora; o modo de fazer o convite para participação; o foco de interesse despertado nos participantes envolvendo a temática desse estudo; além da maneira particular da pesquisadora abordar e se manter ativamente presente nos encontros. Tais encontros permaneceram como dado da pesquisa.

Foram realizados 26 encontros com os 16 participantes: 15 encontros com 9 psicoterapeutas e 11 encontros com 7 crianças. Desse total, houve 5 encontros presenciais. Em geral, os encontros com as crianças foram antecedidos por um encontro com os pais ou outros adultos responsáveis. Três encontros com pais foram realizados em momentos distintos daqueles reservados às crianças, sendo que um deles foi presencial. O tempo aproximado, contabilizado ao final de todos os encontros, foi de 33 horas. Essas informações estão detalhadas na **Tabela 1**.

Apesar de a pesquisa não estar circunscrita a determinados locais ou instituições, alguns cuidados com o ambiente e os recursos disponibilizados nos encontros foram importantes. Aqueles que puderam ser efetivados com presença física foram propostos em clínicas ou ambientes públicos, havendo cuidado com a disponibilidade de tempo dos participantes, que receberam a pesquisadora em seus locais de atendimento ou foram ao seu encontro, em sala de ludoterapia preparada para essa finalidade, salvo o primeiro encontro, com uma mãe, que foi realizado em uma cafeteria.

Foi necessário cuidar de preparativos em relação à descontaminação do acesso e do local em que os encontros presenciais ocorreram, durante a pandemia. A recepção da sala de

ludoterapia foi organizada com materiais para descontaminação e dispusemos equipamentos de proteção individual infantis, a fim de que eles não se sentissem ameaçados pela situação enquanto permanecíamos em isolamento social devido à pandemia de COVID-19.

Nos encontros mediados por tecnologias, pactuamos alguns cuidados com o ambiente e verificamos o domínio que cada criança tinha com os recursos tecnológicos que poderiam ser utilizados. A atenção com a movimentação e o barulho no entorno onde cada um de nós estávamos foi a preocupação básica, somada ao isolamento em algum ambiente doméstico que os participantes escolheram, a fim de obtermos privacidade ao longo de nossas conversas.

Na **Tabela 1** estão reunidas breves descrições dos encontros dialógicos com todos os participantes, elencando os aspectos seguintes: (1) *Participante* – nomes fictícios; (2) *Meio* – local em que ocorreu cada encontro e meio utilizado para sua realização; (3) *Data* – mês e ano em que ocorreu cada encontro; (4) *Tempo* – cita o tempo aproximado de duração total dos encontros; (5) *Contato* – refere-se ao modo de aproximação e/ou primeiro contato estabelecido entre pesquisadora e participante.

**Tabela 1**  
*Caracterização dos Encontros Dialógicos*

<i>Participante</i>	<i>Meio</i>	<i>Data</i>	<i>Tempo</i>	<i>Contato</i>
<i>Davi</i> (psicólogo)	02 encontros em seu consultório particular; 01 videochamada (via Zoom).	mai.; jul. 2019; set. 2020	150 min	Em grupo de estudos sobre abordagens humanistas.
<i>Cilene</i> (psicóloga)	01 encontro em sua clínica particular, 01 videochamada (via WhereBy).	jul. 2019 mai. 2020	160 min	Indicação de colega de profissão. Agendamento por mensagens via WhatsApp.
<i>Irene</i> (psicóloga)	01 encontro em sua clínica particular; 01 por videochamada (via Zoom).	set. 2019 set. 2020	130 min	Contato via comunidades virtuais de psicologia humanista e fenomenologia.
<i>Araci</i> (psicóloga)	01 encontro por ligação telefônica.	jul. 2020	120 min	Contato via comunidades virtuais de psicologia humanista.
<i>Glauco</i> (psicólogo)	01 encontro por ligação telefônica.	jul. 2020	95 min	Indicação de colega de profissão e contatos via WhatsApp.
<i>Hebe</i> (psicóloga)	02 encontros por videochamada (via Zoom).	ago. 2020	140 min	Contato por meio de experiências profissionais afins e relacionamento profissional. Agendamento por mensagens via WhatsApp.
<i>Soraia</i> (psicóloga)	01 encontro por ligação telefônica.	ago. 2020	90 min	Indicação de colega de profissão. Agendamento por telefone.
<i>Alcione</i> (psicóloga)	01 encontro por chamada telefônica.	ago. 2020	90 min	Indicação de colega de profissão. Agendamento por mensagens via WhatsApp.
<i>Agnes</i> (psicóloga)	02 encontros por videochamada (via Zoom e GoogleMeet).	mai.; set. 2020	220 min	Contato via congressos de Psicologia e Fenomenologia. Agendamento por e-mail e mensagens via WhatsApp.

**Tabela 1**  
*Caracterização dos Encontros Dialógicos*

<i>Participante</i>	<i>Meio</i>	<i>Data</i>	<i>Tempo</i>	<i>Contato</i>
<i>Cauã</i> (criança)	01 encontro com criança em clínica particular no Sudeste; 01 encontro com mãe em cafeteria.	jun. 2019	50min + 90min (mãe)	O psicólogo que atendeu a criança consultou a mãe e mediu o contato com a pesquisadora.
<i>Tainá</i> (criança)	01 encontro por videochamada (via Zoom); 01 encontro em sala de ludoterapia no Nordeste.	jul. 2020	105min + 20min (mãe)	A psicóloga que atendeu a criança consultou os pais e mediu o contato com a pesquisadora.
<i>Lia</i> (criança)	01 encontro por videochamada (via Zoom).	ago. 2020	60min + 15min (pais)	A psicóloga que atendeu a família os consultou para a participação e mediu o contato entre pesquisadora e pais.
<i>Miguel</i> (criança)	01 encontro por <i>chat</i> de aplicativo para reunião virtual (via GoogleMeet).	set. 2020	50min + 15min (pais)	A psicóloga que atendeu a família os consultou para a participação e mediu o contato entre pesquisadora e pais.
<i>Cauê</i> (criança)	02 encontros por videochamada (via WhatsApp e Zoom).	ago. 2020	135 min + 30min (avós)	Indicação e apresentação à família do participante por meio da primeira terapeuta de Cauê. Agendamento por telefonema com avó.
<i>Aiyra</i> (criança)	03 encontros por videochamada (via Zoom); 01 encontro por ligação telefônica com a responsável.	set.; out. 2020	180 min + 60min (resp)	Indicação e apresentação à responsável por meio da ludoterapeuta, apresentada por outra participante. Agendamento por mensagens via WhatsApp com a responsável.
<i>Raoni</i> (criança)	01 encontro por ligação telefônica.	out. 2020	50 min + 30min (mãe)	Indicação da primeira psicóloga que o atendera. Ela consultou a mãe e repassou seu contato. Agendamento por mensagem via WhatsApp e telefonema com a mãe.

Fonte: Dados da pesquisa.



A forma como cada encontro ocorreu, especialmente aqueles com as crianças, configurou-se como clínico, no qual a pesquisadora assumiu claramente uma posição de afetação subjetiva. Isso ficou mais evidente nas narrativas compreensivas com as crianças do que com os psicoterapeutas, em que percebemos o diálogo mais voltado à descrição do que eles consideravam fazer parte de suas histórias como ludoterapeutas. Nos encontros com os psicólogos, a pesquisadora aproximou-se dos seus conteúdos vividos pela história que cada um trazia para situar seu enlace com a ludoterapia ou com o Humanismo.

Então, vários questionamentos sobre os detalhes da ação e da formação clínica de cada profissional foram lançados para que ilustrassem casos vividos. Isso os levou a compartilharem reflexões. Assim, estabelecemos contato psicológico e envolvimento afetivo, possibilitando notar se o outro estava mobilizado pelo tema da psicoterapia, pela sua experiência mesma ou pelo que se passava no encontro.

A atmosfera relacional favorável propiciou a emergência espontânea de sentimentos e significados acerca da relação intersubjetiva vivida. Isso evidenciou como benefícios imediatos aos participantes a experiência de entrar em contato com suas vivências subjetivas mediadas por uma relação interpessoal empática e aceitadora. O acontecer do encontro, com a maioria das crianças, evocou memórias afetivas, favorecendo a elas correlacionarem semelhanças entre o lugar onde a ludoterapia havia ocorrido e o próprio encontro que se delineava entre nós.

Ao retomar a edição das Narrativas Compreensivas, algum tempo após cada encontro, a pesquisadora rememorava momentos das conversas, como se fosse uma expectadora e assistisse a um filme que focava em cada personagem, inclusive em si mesma, que também era um elemento da cena revisitada. Relembrou inúmeras frases ditas por ela e pela outra pessoa, além de recordar nossas expressões, atingindo, no instante

dessa recordação, algo mais, detalhes que não estavam evidentes no momento em que o encontro ocorreu.

A dinâmica entre o imanente e o transcendente, que se mostra e nos atravessa nesse contínuo, acabou também sendo exposta no decurso das narrativas compreensivas. Observamos que o próprio caminho exploratório enreda as tramas dialógicas da constituição narrativa de cada pessoa envolvida. A pesquisadora se percebeu em um processo de investigação de uma experiência tão ampla, que tanto reúne, que tanto mobiliza e comove, que se questionou diariamente se seu envolvimento afetivo, como pesquisadora, com esse universo, poderia impor algum entrave à efetivação da pesquisa no seu devido rigor.

A elaboração da *Narrativa Síntese* evidenciou um novo sentido do processo da tecelagem artesanal característica desse delineamento metodológico. O ato de tecer concretamente, por meio do entrelaçamento dos fios de trama com os de teia, forma um tecido complexo, resultado do trabalho manual do tecelão ou dos artesãos que atuam conjuntamente. De modo semelhante, chegamos ao produto final da trama do fenômeno tematizado na pesquisa, a partir de um extenso processo dialógico que se seguiu – ou ainda se segue – transversal e longitudinalmente até o desvelamento da sua estrutura. A intencionalidade da pesquisadora no ato de conhecer e pesquisar revelou-se intimamente assinalada pelo seu envolvimento pessoal com o sentido da clínica psicológica dedicada a crianças e suas famílias.

### **3.4 Os Participantes da Pesquisa**

Foram incluídos nesta pesquisa nove psicólogos que atuam como psicoterapeutas infantis há, no mínimo, cinco anos. Todos iniciaram sua experiência clínica ainda na graduação e prosseguiram carreira profissional, realizando atendimentos particulares e

conveniados em consultório clínico. Portanto, a experiência clínica com crianças coincide ou supera o tempo de graduados.

Três participantes tinham entre cinco e dez anos de graduação, quatro tinham mais de dez anos de experiência e apenas duas tinham mais de trinta anos. Desses, dois eram do sexo masculino, apenas um tinha menos que trinta anos de idade, seis tinham entre trinta e quarenta anos e duas tinham idade superior a cinquenta e cinco anos.

Todos os participantes fizeram sua graduação com ênfase em Psicologia Clínica e afirmaram ter vivências significativas em ludoterapia ainda no período de estágio profissionalizante dos respectivos cursos de graduação. Quatro tinham formação em Gestalt-Terapia; e cinco, em Abordagem Centrada na Pessoa.

Todos declararam ter especialização em áreas afins à prática clínica, sendo duas em Psicoterapia Humanista-Fenomenológica e um em Psicologia Clínica Fenomenológico-Existencial, que destacaram como importantes complementações à formação. Quatro psicólogos tinham mestrado concluído; e uma, doutorado. Outros dois estavam concluindo mestrado em Psicologia e uma estava em fase de conclusão do doutorado. Ficou evidente que todas as pesquisas realizadas por eles nesses cursos também estiveram diretamente ligadas a temas relacionados à infância, à juventude ou à clínica infantil, propriamente.

Apenas três psicólogos se encontraram pessoalmente com a pesquisadora, que precisou retomar os contatos para apresentar o TCLE atualizado por meios digitais. Diante disso, alguns encontros mantiveram continuidade por via remota, tendo ampliado o modo de mediação para todos os encontros dialógicos com os psicoterapeutas. O tempo médio desses encontros foi de 137 minutos, sendo que os mais breves duraram 90 minutos; e o mais longo, 220.

Encontram-se reunidas na **Tabela 2** as informações descritivas dos participantes psicoterapeutas, organizadas em colunas na seguinte ordem: (1) *Participante* – apresentados o nome fictício, a idade na época do encontro, o sexo e a região brasileira em que residia à época do encontro e desenvolvia sua prática clínica; (2) *Formação Profissional* – constam os cursos mencionados pelo/a profissional como significativos para sua formação clínica na abordagem teórico-metodológica de orientação humanista e anos de referência; (3) *Experiência Clínica* – descreve brevemente o tempo de prática e as vivências identificadas por eles como relevantes para a atuação como psicoterapeutas, incluindo menções ao tempo de experiência como ludoterapeutas.

**Tabela 2***Caracterização dos Psicólogos Participantes*

<i>Participante</i>	<i>Formação Profissional</i>	<i>Experiência Clínica</i>
<i>Davi</i> 32 anos S. masculino Sudeste	Graduação em Psicologia, em faculdade particular de SP (2012), com ênfase clínica fenomenológica e humanista (ACP); Especialização em Gestalt-Terapia; Especialização em Psicologia Hospitalar.	Projetos de extensão com atendimento clínico à população de baixa renda; plantão psicológico com adultos e adolescentes; psicodiagnóstico infantil em estágios curriculares; clínica social e comunitária ofertada na própria clínica; clínica particular e convênios. Supervisão clínica e psicoterapia pessoal desde a graduação. atendimentos <i>online</i> devido à pandemia.
<i>Cilene</i> 65 anos S. feminino Sudeste	Graduação em Psicologia, em faculdade particular de SP (1977), com ênfase clínica psicanalítica; Especialização em psicoterapia psicodinâmica de adolescentes; Cursos teórico-vivenciais com foco na clínica infantil, participação em eventos acadêmicos e fóruns da ACP; Mestrado em Psicologia com foco em grupos infantis.	Prática clínica infanto-juvenil e orientação de pais; docência em cursos de graduação e especialização de psicólogos com disciplinas da área clínica; supervisão clínica com profissional experiente; consultórios particulares com sala de ludoterapia exclusiva; supervisora de psicoterapeutas. atendimentos <i>online</i> anteriores à pandemia.
<i>Irene</i> 36 anos S. feminino Nordeste	Graduação em Psicologia, em faculdade particular do CE (2007), com ênfase clínica humanista; Formação em Arteterapia, Gestalt-Terapia plena, atendimento infantil e adolescente, casais e família; em Psicoterapia humanista-fenomenológica; Mestrado em Psicologia e Doutorado em Educação, ambos com foco em infância e juventude.	Projetos de pesquisa e extensão em Psicologia Humanista, práticas sociais e comunitárias na graduação; clínica particular e convênios; docência em cursos de graduação e especialização de psicólogos com disciplinas da área clínica e desenvolvimento humano. Supervisão clínica e psicoterapia pessoal, desde a graduação. atendimentos <i>online</i> devido à pandemia.
<i>Araci</i> 32 anos S. feminino Nordeste	Graduação em Psicologia, em faculdade pública do PI (2012), com ênfase clínica humanista; Especialização em Neuropsicologia; Formação clínica em Gestalt-Terapia; Mestrado em saúde da criança e do adolescente.	Plantão psicológico na graduação; CRAS infantil; APAE; clínica particular e convênio; docência em cursos de graduação e pós-graduação multiprofissional na área da saúde e da educação. Supervisão clínica e psicoterapia pessoal desde a graduação.
<i>Glauco</i> 27 anos S. masculino	Graduação em Psicologia, em faculdade particular do PI (2015), com ênfase clínica humanista; Formação teórico-vivencial em Psicologia Fenomenológico-Existencial;	Clínica particular e convênios desde recém-graduado. Psicoterapia pessoal.

**Tabela 2***Caracterização dos Psicólogos Participantes*

<i>Participante</i>	<i>Formação Profissional</i>	<i>Experiência Clínica</i>
Nordeste	Especialização em Psicologia Clínica Fenomenológico-Existencial; Mestrado em Psicologia (em andamento).	
<i>Hebe</i> 35 anos S. feminino Nordeste	Graduação em Psicologia, em faculdade particular do PI (2010) com ênfase clínica humanista; Especialização em ACP e Psicopedagogia Clínica-Institucional e Hospitalar (em andamento); Mestrado em Psicologia (em andamento).	Estágio observacional de processos infantis, aconselhamento e atendimento infantil supervisionado; <i>grupo de encontro</i> da ACP; centro de atenção especializada a crianças; clínica particular e convênios; docência em cursos de graduação e especialização de psicólogos com disciplinas da área clínica. Supervisão clínica e psicoterapia pessoal.
<i>Soraia</i> 34 anos S. feminino Nordeste	Graduação em Psicologia, em universidade particular no CE (2009); Formação clínica em Gestalt-Terapia; Especialização em Psicopedagogia; Cursos teórico-vivenciais com foco na clínica infantil da Gestalt-Terapia.	Estágio clínico e educacional, na graduação; psicóloga escolar com atenção individualizada a crianças e professores; clínica particular e serviço ambulatorial multiprofissional de plano de saúde. Psicoterapia pessoal e supervisão clínica.
<i>Alcione</i> 58 anos S. feminino Nordeste	Graduação em Psicologia em faculdade particular de MG (1990), com ênfase clínica humanista; Cursos teórico-vivenciais em Psicologia Experiencial; participação em eventos e fóruns da ACP.	Clínica particular e ambulatório multiprofissional de saúde pública; ministra cursos teórico-vivenciais com enfoque na Psicologia Experiencial. Supervisão clínica.
<i>Agnes</i> 40 anos S. feminino Nordeste	Graduação em Psicologia em faculdade pública do CE (2008), com ênfase clínica humanista; Formação na Abordagem Centrada na Pessoa e em Psicoterapia Humanista-Fenomenológica; Mestrado e Doutorado em Psicologia com foco na clínica infantil.	Estágio profissionalizante com ênfase clínica, prática supervisionada em CAPS infantil, participação em projetos de extensão universitária com atenção psicológica a pessoas com transtornos alimentares, na graduação; clínica particular e convênios; docência em cursos de graduação e formação de psicólogos. Supervisão clínica e psicoterapia pessoal.

Fonte: Dados da pesquisa.

Participaram também desta pesquisa sete crianças, que estiveram acompanhadas dos respectivos pais ou responsáveis. Primeiramente, o diálogo foi estabelecido com seu responsável para colher informações sobre o contexto e o histórico do atendimento recebido por cada uma delas, sendo possível conhecer como essa pessoa também percebia a relação que a criança vivenciou com o/a ludoterapeuta. Assim, o encontro englobou também quatro mães, dois pais, uma avó e uma tutora responsável, totalizando oito adultos responsáveis que participaram dos encontros.

A faixa etária das crianças era entre seis e treze anos, considerando seu desenvolvimento integral e maturação linguística (Rodrigues & Melchiori, 2014), conforme mencionado no projeto de pesquisa submetido e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos.

Observamos que as crianças de seis a dez anos de idade encontravam-se na fase conhecida como terceira infância. Elas se apropriaram de símbolos e lógica simples para classificar e operacionalizar seu pensamento, além de apresentarem habilidades cognitivas que possibilitaram a elaboração de conceitos sobre si mesmas e suas relações interpessoais (Papalia, Olds & Feldman, 2006). Ao incluirmos crianças com até treze anos, consideramos a disponibilidade dos participantes e a experiência da relação psicoterapêutica que também englobou a terceira infância.

As participantes de onze a treze anos encontravam-se em fase distinta das outras, segundo seus aspectos cognitivos e habilidades para utilizar recursos linguísticos de modo geral. Demonstraram boa capacidade de abstração, pensamento dedutivo e raciocínio indutivo (Piaget, 1960), levando-nos a considerar que elas contribuíram também com sua análise crítica elaborada reflexivamente sobre o processo terapêutico vivido anos antes do momento do encontro dialógico.

Destacamos que quatro crianças participantes desta pesquisa vivenciaram a ludoterapia desde os cinco anos de idade, por um período mínimo de um ano, e as outras três iniciaram a ludoterapia aos sete ou oito anos de idade. A apropriação da linguagem e a etapa escolar em que se encontravam contribuíram para que elas utilizassem múltiplas formas comunicacionais – desenho, pintura, recorte e colagem, escrita em prosa, contação de histórias e visualização criativa – para transmitirem os significados de suas vivências no encontro com a pesquisadora.

Na **Tabela 3** são descritos os seguintes aspectos relativos às crianças participantes e seus responsáveis, organizadas em colunas na seguinte ordem: (1) *Participante* – inclui nome fictício da participante, idade na época desta pesquisa, sexo, escolaridade, região do país em que residia; (2) *Pais/Responsáveis* – nomes fictícios dos adultos responsáveis pela criança, sexo e estado civil; (3) *Ludoterapia* – histórico de atendimento e contexto clínico em que a criança esteve em psicoterapia de referencial humanista com mesmo profissional; (4) *Motivo* – apresenta os motivos citados pelos responsáveis para a busca pelo acompanhamento psicológico; (5) *Histórico* – reúne observações referentes aos processos terapêuticos que a criança tenha vivenciado, além daquele em questão para esta pesquisa, assim como outros acompanhamentos profissionais relacionados aos motivos pelos quais tenham buscado a psicoterapia.



**Tabela 3***Caracterização das Crianças Participantes e seus Responsáveis*

<i>Participante</i>	<i>Pais/Responsáveis</i>	<i>Ludoterapia</i>	<i>Motivo</i>	<i>Histórico</i>
<i>Cauã</i> 10 anos S. masculino 5º ano (E. F.*) em escola pública Sudeste	<i>Inaiá</i> S. feminino Solteira	Ludoterapia com gestalt-terapeuta dos 4 aos 8 anos. Clínica comunitária, gratuita. Prosseguiu em clínica particular com mesmo psicoterapeuta até alta.	Conflitos familiares; relacionamento conturbado com o pai; agressividade, irritabilidade e reatividade exacerbadas na criança.	Inaiá fez psicoterapia por quase dois anos, antes de procurar ajuda para o filho.
<i>Tainá</i> 6 anos S. feminino 1º ano (E. F.) em escola privada Nordeste	<i>Mãe</i> S. feminino <i>Pai</i> S. masculino Casados	Em ludoterapia com psicóloga (ACP) em clínica particular há mais de um ano. Processo suspenso pela pandemia.	Conflitos de personalidade com irmão e pais; autoritária e competitiva; pais buscaram orientação para relacionamentos.	Seu acompanhamento iniciou após terapia do irmão.
<i>Lia</i> 11 anos S. feminino 6º ano (E. F.) em escola privada Nordeste	<i>Luiza</i> (mãe) S. feminino <i>Lúcio</i> (pai) S. masculino Casados	Ludoterapia com psicóloga (ACP) em clínica particular dos 8 aos 10 anos de idade. Alta terapêutica.	Retraimento e timidez que comprometiam sua vida social, principalmente na escola.	Demanda relacionada com a vida escolar, mas sem envolvimento da escola no processo.
<i>Miguel</i> 9 anos S. masculino 4º ano (E. F.) em escola privada Nordeste	<i>Luiza</i> (mãe) S. feminino <i>Lúcio</i> (pai) S. masculino Casados	Ludoterapia há quase um ano com psicóloga (ACP), em clínica particular. Processo interrompido pela pandemia.	Timidez, inquietação, falta de concentração, insegurança, dificuldade para prosseguir atividades complexas, seguir regras e aceitar limites.	Seu acompanhamento iniciou após terapia da irmã com mesma profissional.

**Tabela 3***Caracterização das Crianças Participantes e seus Responsáveis*

<i>Participante</i>	<i>Pais/Responsáveis</i>	<i>Ludoterapia</i>	<i>Motivo</i>	<i>Histórico</i>
<i>Cauê</i> 13 anos S. masculino 8º ano (E. F.) em escola pública Nordeste	<i>Potira</i> (avó) S. feminino Casada	Ludoterapia com psicóloga gestalt- terapeuta, dos 5 aos 10 anos de idade em clínica particular. Encaminhamento para clínica-escola.	Conflitos familiares, insegurança; agitação, irritabilidade e agressividade constantes.	Fez avaliação psicológica numa clínica-escola devido à dificuldade específica para aprendizagem e falta de atenção.
<i>Aiyra</i> 10 anos S. feminino 5º ano (E. F.) em escola pública Sudeste	<i>Samia</i> (Responsável; educadora social do abrigo com tutela temporária) S. feminino Casada	Psicoterapia com psicóloga (ACP) desde os 9 anos (atendimento voluntário em clínica particular). Processo teve breve interrupção durante a pandemia.	Conflitos socioafetivos relativos ao abandono e à situação de abrigo; histórico de violência doméstica; irritabilidade; dificuldade para aceitar limites; labilidade emocional.	Fez psicoterapia com outra profissional, sem referências mencionadas; frequente terapias antroposóficas.
<i>Raoni</i> 11 anos S. masculino 6º ano (E. F.) em escola privada Nordeste	<i>Jussara</i> S. feminino Solteira	Ludoterapia durante 8 meses com psicóloga (ACP), até suspenderem devido à licença-maternidade da profissional e ser encaminhado.	Ansiedade e insegurança; conflitos relacionais com o pai; enfrentamento da separação dos pais.	Passou por dois terapeutas na tentativa de encaminhamento. Continua em terapia comportamental.

\*E. F. = Ensino Fundamental

Fonte: Dados da Pesquisa.

## Capítulo 4: Narrativas Compreensivas e Narrativa Síntese

As narrativas compreensivas foram organizadas em duas sequências: a primeira reúne os registros dos encontros entre a pesquisadora e os profissionais psicólogos; a segunda é referente aos encontros entre a pesquisadora e as crianças. Elas estão apresentadas na ordem em que ocorreram os encontros dialógicos com cada categoria de participantes. Ao final, encontra-se a Narrativa Síntese que integra os elementos estruturais do fenômeno estudado que emergiram a partir da análise fenomenológica.

Todos os participantes receberam um pseudônimo de forma a resguardar seus dados pessoais e alguns cuidados foram tomados para evitar que a descrição dos contextos socioculturais, no caso das crianças, ou profissionais, no caso dos psicoterapeutas, os pudessem tornar identificar. Algumas expressões e frases foram colocadas entre aspas porque condizem com o que foi falado por ocasião do encontro com a pesquisadora.

### 4.1 Narrativas Compreensivas dos Encontros com os Psicoterapeutas

#### *Encontro com Davi*

Conheci o psicólogo Davi em um grupo de estudos sobre abordagens humanistas e o convidei para participar dessa pesquisa. Encontrei-me duas vezes com ele em seu consultório particular no interior paulista. Nossos encontros foram marcados conforme sua agenda naquele consultório, no intervalo entre um e outro cliente. O espaço em que realizava os atendimentos ficava em uma casa de conjunto residencial, em um bairro tradicional da cidade.

Na primeira vez que fui encontrá-lo, caminhei pelas ruas daquele bairro, concentrando-me em minha intenção para estar com ele. Senti uma atmosfera nostálgica, recordei-me das experiências de pesquisas anteriores e dos caminhos que percorri até ali. Muitas vivências pessoais motivaram meu interesse de pesquisa e eu sentia que me lançava para novos caminhos de mudança. Há muito tempo eu estava distante das práticas de consultório ou clínica

ambulatorial, o que intensificou minha sensação de descoberta ao mergulhar nas vivências dos participantes.

Quase passei despercebida pelo endereço. Toquei a campainha e ele mesmo me atendeu. A recepção parecia uma sala de estar com uma pequena copa. O conforto e a música do ambiente chamaram minha atenção. Além da sua sala, que costumava ser compartilhada com um velho amigo de profissão, outras salas ficavam disponíveis para atendimento clínico de outros psicólogos.

Ao adentrar sua sala pela primeira vez, observei cada detalhe. Possuía uma decoração moderna, marcada pelo jogo de texturas e contrastes, predominando as cores preta e branca. Havia um sofá de três lugares onde me acomodei e ele se sentou numa poltrona próximo a mim, quase defronte. Os brinquedos estavam guardados no armário de madeira e em alguns depósitos de plástico. Senti-me convidada a ficar à vontade naquele ambiente que integrava contrastes harmonicamente, deixando claro seu toque minimalista e pragmático. Todos os itens eram dispostos ao alcance das mãos, sobrando um amplo espaço pelo tapete, no centro da sala.

No início de nosso encontro, expliquei o foco de minha pesquisa e ele falou abertamente de seu momento profissional, da vontade de cursar um mestrado e desenvolver pesquisa no campo da clínica psicológica. Falamos de interesses comuns e temas de estudos afins. Expliquei sobre os critérios de participação em minha pesquisa, abordando a possibilidade de ser uma entrevista piloto e a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido a posteriori. Ele se dispôs a colaborar da forma que estivesse possível e adequada para mim, ressaltando sobre sua disponibilidade de tempo, reduzida mediante sua extensa jornada de trabalho.

Entrando no motivo de nosso encontro, lancei alguns questionamentos sobre sua experiência como psicoterapeuta infantil: como se sentia, como se relacionava e qual a relevância dessa experiência em sua vida. Solicitei que relatasse o que era significativo na experiência de atender crianças em psicoterapia e como enxergava sua caminhada com essa

clientela. Ele parou um pouco para tentar pensar por onde começar, repetiu os pontos para si mesmo, erguendo o semblante reflexivo e falou de modo calmo e espontâneo.

Naquele instante, percebi que eu estava indo rápido demais, que deveria lançar meus pensamentos aos poucos e aproveitar melhor cada expressão do participante envolvido com a própria narrativa. Mesmo assim, nosso encontro fluiu como uma conversa agradável entre pessoas movidas por interesses comuns. A cada momento ficava mais claro para mim como poderia abordar meu interesse de pesquisa com perguntas e pontuações diversas.

Percebi que seria importante nos conhecermos um pouco mais, para falarmos especificamente das vivências relacionais que ele tivera. Pensei que, se eu fosse uma participante, gostaria de saber qual o envolvimento da pesquisadora com aquele tema e se eu estaria respondendo adequadamente a sua questão, assim como ele o fez algumas vezes. À medida que conversávamos, percebíamos que a clínica esteve na dianteira de nossas formações como psicólogos e as inclinações em direção ao Humanismo na Psicologia despontaram bem cedo para ambos.

Ele narrou seu percurso profissional como psicólogo clínico, claramente mais inclinado à psicoterapia com crianças (a partir de dois anos e meio de idade) e também com jovens. Desde 2013, logo após a conclusão de seu curso de graduação em Psicologia, em uma faculdade particular daquela cidade, Davi investiu em projetos e, também, na clínica. Aos 32 anos, recordou vivências importantes dessa trajetória.

Ele lembrou que seu estágio acadêmico fora realizado nessa ênfase, sob orientação e supervisão de uma psicóloga humanista, que o marcou de modo significativo pelo amplo conhecimento acerca da Fenomenologia e da Abordagem Centrada na Pessoa. Ressaltou que os processos psicoterapêuticos que desenvolvia com seus clientes fundamentavam-se também nesses referenciais, tão sintonizados com seu jeito de ver os processos da vida.

Então, pedi que me relatasse sobre as vivências clínicas marcantes de sua graduação. Ele destacou que, desde aquele momento da formação, já se sentia bastante atraído por esse campo. Decidiu, ainda nos primeiros períodos do curso, que iria trilhar carreira como psicólogo clínico, sem focar em uma clientela específica. Ele também participou de projetos de extensão envolvendo oferta de psicoterapia à população de baixa renda, atendida em programa comunitário. Teve experiências de plantão psicológico com adultos e adolescentes, além de psicodiagnóstico infantil durante estágios da graduação.

Nesse momento, trocamos olhares e percepções sobre as vivências com plantão psicológico, que refinou a escuta psicológica e a forma como nos sentimos arrebatados pela potência da experiência empática pontual e necessária nos eventos críticos pelos quais passam os clientes. E, quando abordamos os processos psicoterápicos de modo amplo, inevitavelmente o plantão psicológico surge como uma referência significativa.

Ele me contou que, depois de graduado, continuou a atuação comunitária e social por dois anos, atendendo pessoas vinculadas àquele programa por um valor simbólico, já na própria clínica. Naquela cidade, Davi atendia clientela variada em seu consultório, via convênios com planos de saúde, e logo passou a trabalhar em novo espaço para atendimentos por convênios na cidade vizinha. Além disso, associou-se a um colega e montou o consultório – no qual estávamos – para atendimentos exclusivamente particulares.

Em todos esses espaços mencionados, Davi disse atender uma clientela diversa, desde crianças de quatro anos até idosos com mais de sessenta e cinco. No entanto, ressaltou que o que prevalece ao longo de sua experiência são os clientes infantis e adolescentes. Destacou que eles são predominantes nos consultórios de convênio e nos programas sociais por onde passou. Percebi que suas escolhas profissionais foram se alinhando às oportunidades que surgiam a cada nova investida, fortalecendo suas tendências iniciais.

À medida que Davi me contava sua história com a clínica, eu adentrava nos detalhes, tentando entender o sentido do que ele trazia para nossa conversa e, inclusive, seu movimento de ir e vir a cada lugar e revisitar os aprendizados que notou. Ele discorria sobre as peculiaridades da clientela, suas escolhas e as mudanças ocorridas nessa trajetória. Todos os sete anos de atuação como psicólogo foram dedicados à prática clínica, psicoterápica e de plantão psicológico, em locais e com clientes diversos. Pude observar que a cada nova faceta que ele me apresentava, estava envolvida uma nova motivação relacionada ao seu autoconhecimento, ao me trazer a importância de estar em processo terapêutico pessoal durante uns e outros acontecimentos.

Naquilo que envolvia sua capacidade como psicólogo, buscava aprimoramentos e intensificava sua supervisão. Fez cursos de especialização em Gestalt-Terapia e Psicologia Hospitalar, motivado pelo aperfeiçoamento da ação clínica também em outros contextos além do consultório. Segundo ele, isso o ajudou a ampliar seus conhecimentos sobre psicopatologia e teorias que, ao mesmo tempo, expandiram e aprofundaram seu olhar para os fenômenos revelados dia a dia. Contou-me que a identificação com a Gestalt-Terapia veio na graduação, a partir das aulas de teorias humanistas.

Davi me apresentou diferentes clínicas dentro de um vasto campo, caracterizando demandas peculiares a cada espaço novo e a cada nicho social que ele descobria. Por exemplo, observou uma recorrente demanda envolvendo agressividade nas famílias que atendeu pelo programa social. Inicialmente, sentiu-se impactado com os relatos dos clientes e a naturalização de relacionamentos agressivos. Eram situações de violência doméstica, abusos sexuais, psicológicos e físicos que marcaram os relacionamentos familiares das crianças. Até o modo agressivo com que as crianças se apropriavam dos espaços e instrumentos disponíveis nos atendimentos chamavam atenção.

Refletimos sobre seu papel diante de tudo isso e o que caberia ao processo terapêutico dar conta. Falamos da sensação de impotência que sentimos, ao nos depararmos com algumas demandas e como isso pode interferir na nossa maneira de acolher e estar com o outro (cliente).

A situação precária de algumas famílias também o sensibilizou bastante, questionando-se sobre a viabilidade e a contribuição da ação clínica psicológica perante vivências de morte, orfandade, fome, abandono e outras demandas que caracterizam carência acentuada. Davi se imaginava no lugar daquelas crianças e pensava se não sucumbiria diante de tantas ameaças, desafios e carências orgânicas, afetivas e sociais. Isso o fez recorrer bastante à supervisão e à psicoterapia. Quando se sentia assustado, sensibilizado e preocupado em demasia com o que presenciava nos seus atendimentos, era evidente sua própria necessidade de terapia.

Em contraposição ao contexto da clínica dita social, as pessoas atendidas em consultório particular, tanto as crianças como seus familiares, demonstravam a ele vivências culturais diversas que, de algum modo, apareciam na maneira de abstraírem e de elaborarem seus processos terapêuticos e nas exigências sobre as respostas que o psicólogo poderia dar às suas queixas. Observou que, comumente, a criança advinda de famílias com mais recursos financeiros tem mais pessoas e até instituições que lhe requisitam respostas ou se envolvem nos processos infantis. Então, conversamos sobre as idiosincrasias que fazem parte das tantas versões de mundo com as quais nos relacionamos na clínica e como algumas delas o sensibilizavam.

Relatou-me que as discrepâncias encontradas no atendimento às diferentes clientelas tornavam sua experiência clínica mais apurada e exigiam muito dele como pessoa, especialmente que tivesse uma significativa abertura e flexibilidade. Sabe aquele choro que extravasa logo que fechamos a porta do consultório? Sabe aquela vontade de dar colo e depois correr para o colo de alguém? Sabe aquela vontade de curar o mundo? De tirar daqui e pôr ali? De mostrar um pouco disso àquela pessoa que não vê além de si mesma ou não se percebe



diante de um turbilhão de acontecimentos que a engolem? Sensações, descobertas e elaborações dessa experiência.

Em geral, as atitudes das crianças com os instrumentos e as pessoas, no próprio espaço da clínica ou na escola, indicavam a Davi a complexidade das demandas que se apresentava no consultório, assim como as marcas experienciais de seus relacionamentos com a família. Em uma análise mais abrangente, ele afirmou que quase todas as demandas infantis são, em alguma medida, demandas familiares. E me explicou.

Quando uma criança é levada ao psicólogo, mesmo que o/a adulto responsável por ela entenda que ela necessita disso, ele ou ela assume que essa demanda também é familiar, pois uma criança não se cria sozinha, não expressa dores e comportamentos do nada. A criança leva consigo as relações que mantém fora do ambiente terapêutico e a noção elaborada por ela sobre em que consiste o trabalho do psicólogo com o qual se relaciona. E ela também passa a elaborar sua interpretação das demandas familiares, da percepção que eles têm dela e que ela tem de si mesma. Entendi que ele me falava da razão de ser do processo terapêutico e de como reverbera em todos os envolvidos.

Senti-me conduzida pelas pausas que Davi fazia para recordar os detalhes e pelas respirações profundas ao relatar trechos de vivências significativas ao lado de clientes, quando falava sobre seu próprio processo de formação como psicoterapeuta e da relevância que a supervisora tinha para ele. Foi como se aquele ambiente em que estávamos fosse, sutilmente, revestindo-se nos cenários que ele caracterizava e, de repente, ali estavam as pessoas e até a cena terapêutica que me narrava com tanto afinco.

Para Davi, “a clínica infantil tem um papel social insubstituível e de extrema relevância” para o mundo que almejamos, pois ela auxilia no processo de formação e transformação humana, além de sensibilizar algo importante naquilo que transborda a criança. Isso significa que seus pais, outros familiares e até os profissionais e conhecidos da escola, acabam sendo

impactados pelos efeitos psicoterapêuticos na vida da criança – concordamos. Propicia, dessa maneira, maior abertura para o ser da criança que se mostra no mundo. Pode descrever exemplos vívidos? – solicitei.

Ele recordou de um garotinho que atendeu durante alguns anos pelo projeto social e depois continuou seu processo na clínica particular. No início era uma criança retraída, rígida, que “não sabia tocar as coisas” e sobejava a agressividade – ao falar, ao gesticular e ao brincar – que recebia do mundo a sua volta e lhe devolvia. Davi se sentiu aprendendo, como ele, a tocar e a se sentir tocado pelo que não sabia que poderia existir. O pai do garoto, aparecia e sumia de sua vida muitas vezes, tornando-se um fantasma que vez por outra visitava essa relação. Sua mãe, uma supermulher, aprendeu a falar do mundo real ao filho e muito ensinou a Davi, apenas pelos dramas que lhe extravasava.

E assim, compreendi que cabia um mundo – ou vários mundos – na relação entre o ludoterapeuta e a criança. E que o relacionamento vai além da clínica ou mesmo que a clínica pode ir muito além da materialidade que a estrutura. Entendi que as vivências relacionais com as crianças ampliavam os sentidos e a sensibilidade para questões essenciais da vida, motivando reflexões significativas. Ao mesmo tempo que me contava como se sentia quando estava com crianças em terapia, dizia da importância disso para ele – pessoa – e como essa experiência era constituinte do seu modo de ser psicoterapeuta.

Para Davi, o que é mais marcante e “delicioso” no seu trabalho com a psicoterapia infantil é a “criatividade”. Sente-se chamado a “ser criativo o tempo todo”, em toda relação e na relação por inteiro. Ele enfatizou que esse fazer o torna um “ser humano melhor”, o incentiva para estar em processo de “crescimento constante” e refletir sobre suas experiências pessoais e aquelas desencadeadas no cotidiano da clínica. Havia um misto de deleite nostálgico e incitamento na sua expressão.

Percebi emoção em sua fala e me senti emocionada também... Olhar, escutar, sentir e falar com uma criança, acompanhando seu crescimento, como ela sente e percebe seus relacionamentos e seu mundo, despertam novos sentidos e o convidam para sentir a vida de novas formas, cada vez mais alternativas, mais criativas.

Para ele, todo psicoterapeuta, especialmente quem atende crianças, não pode se distanciar dos seus processos pessoais, “senão perde sua capacidade de ver, escutar, sentir e ser espontâneos”. Isso é o que alicerça a sua abertura para o mundo vivido pelo outro e torna possível estar tão próximo dele, ser com ele. Nesses instantes, suas vivências ressoaram em mim, tocaram algumas recordações e sentidos bem presentes. Eu até lembrei de encontros com meus supervisores e diálogos que mantive com estudantes de Psicologia os quais acompanhei como supervisora.

Davi, então, destacou que a supervisão deve reunir a possibilidade de uma relação significativa na qual o terapeuta se depare consigo mesmo naquilo que realiza profissionalmente. E me revelou que o olhar e o jeito de ser do supervisor, aliados à relação que estabelecem, importam mais do que a abordagem em si, por isso optou por uma supervisora com enfoque na Abordagem Centrada na Pessoa, mesmo quando já havia se especializado na Gestalt-Terapia.

Em 2020, ao retomar o contato com Davi para a assinatura do TCLE atualizado, conversamos um pouco sobre os atendimentos na modalidade online. Então, ele me disse que ainda estava descobrindo as possibilidades desse tipo de atendimento com crianças e tivera algumas vivências que instigaram a observar movimentos inusitados delas. Analisou que elas se mostraram mais e apresentaram os ambientes onde gostavam de estar em suas casas, tentando conectá-lo materialmente ao seu cotidiano.

Davi notou que as demandas clínicas aumentaram surpreendentemente nos últimos meses e com a pandemia. Viu-se muito requisitado e pude perceber sua expressão cansada, ao

falar disso. Ele ponderou, ainda, que a onda de relações mediadas pela tecnologia tem ganhos e perdas, como também a relação presencial. Por exemplo, no encontro presencial tem-se, hoje, que usar máscaras e manter uma série de medidas de proteção que interferem no contato com o cliente. No encontro mediado, as limitações se restringem ao uso da imagem e do áudio como modos principais de contato, além das interferências e dispersões que o ambiente em que o cliente está podem influir.

Novamente a sua habilidade para se envolver com aquilo que a relação demanda ao psicoterapeuta ficou perceptível para mim. Evidenciaram-se a livre disponibilidade e o respeito por si mesmo como elementos fundamentais no processo de formação do vínculo que se inicia nos primeiros contatos com cada criança. É pela sua autêntica vontade de estar com a criança, amparando e “facilitando as possibilidades de ajustamento criativo”, que descobre sentidos e se mantém em seu processo criativo.

### ***Encontro com Cilene***

A psicóloga Cilene me foi indicada por uma amiga e colega de profissão que a conhecia como psicoterapeuta infantil há alguns anos, desde quando fora ludoterapeuta de seu filho. Quando a convidei para participar, ela havia comentado que tinha algumas restrições em sua prática como ludoterapeuta, mas era uma experiência sempre presente em sua vida e sentia “algo muito especial” em relação à clínica infantil, por isso aceitou o convite imediatamente. Nosso encontro presencial ocorreu no seu consultório, em julho de 2019, e durou quase duas horas. Nosso segundo encontro ocorreu online, em maio de 2020, e durou uma hora.

O espaço em que atendia à época ficava em uma casa antiga com salas para atendimentos multiprofissionais na área da saúde, em um tradicional bairro de uma cidade do interior paulista. Sua sala era simples, com paredes brancas que davam destaque a uma janela que enquadrava um singelo jardim de inverno, além de uma poltrona individual e um sofá que se expandiam sobre o tapete, ambos em tons suaves e em sintonia com o modo dela se vestir.

Cilene é uma senhora de 65 anos, natural do estado de São Paulo, onde se graduou e realizou todas as suas formações complementares em Psicologia Clínica com foco no atendimento de crianças e adolescentes. Ao longo dos anos, após seu casamento e nascimento do único filho, ela morou e exerceu a profissão em diferentes cidades paulistas e em outro estado. Toda sua trajetória profissional se deu na área clínica, acrescida da prática docente em cursos de graduação e especialização de psicólogos, que ocorreu a partir de certo momento de sua carreira.

Quando nossos encontros aconteceram, ela atendia em psicoterapia uma maioria de adultos, supervisionava psicoterapeutas e era professora de disciplinas ligadas à área clínica em um curso de Psicologia na cidade onde morava. Atendia poucos casos infantis, sendo eles “quase adolescentes”, que ela mesma havia decidido restringir em uma fase da vida em que não se via mais com a disponibilidade que o atendimento infantil exigira dela no princípio e nos moldes que estabelecera para si como ludoterapeuta.

Quando ela me expôs tal circunstância profissional, entendi que eu estava diante de uma pessoa com tanta diversidade de experiências clínicas que valeria a pena explorar cada uma. Senti-me adentrando uma nova cidade, desconhecida e interessante, despertando em mim a atenção e a vontade de conhecer suas peculiaridades. Imaginei as vivências com cada cliente como as casas daquela rua em que estávamos, repletas de memórias, construídas há tempos. As paredes, seus objetos e jardins como testemunhas das cenas da intimidade de cada pessoa que ali morou.

Ela se graduou no final da década de 1970, em uma faculdade particular de São Paulo, tendo como ênfase a clínica psicanalítica, uma das poucas opções da época. Em seguida, fez uma especialização em psicoterapia psicodinâmica de adolescentes em um tradicional instituto paulista de educação continuada em Psicologia e áreas afins.

Cilene lamentou não ter tido a oportunidade de ser supervisionada, ainda na graduação, em uma perspectiva clínica humanista, até aquele momento escassa em alguns cursos de graduação daquela época. Nas primeiras vivências em consultório, enveredou definitivamente pela Psicologia Clínica, e a Abordagem Centrada na Pessoa passou a fazer parte de todos os momentos de sua vida profissional, como ela mesma enfatizou.

Diante daquela falta, ela se viu motivada a buscar complementações teóricas e técnicas a fim de subsidiar melhor o que vivenciava no mundo do trabalho no qual se viu situada. Fez alguns cursos breves voltados à abordagem e à prática clínica, assim como também buscou manter uma frequência de supervisões clínicas com profissional experiente na perspectiva de seu interesse.

Seus primeiros anos de atendimento em clínica se deram com foco em demandas infanto-juvenis e orientação de pais, atendendo famílias advindas de convênios estaduais e federais em uma cidade do Paraná, além de demandas particulares em consultórios voltados exclusivamente a elas. Ela me contou que, naquele período, atendia cerca de quarenta crianças semanalmente e sua orientação principal eram os livros de Axline.

Percebi certo primor pela sua constante atualização teórica e científica, trazendo à tona uma frequência de participações em eventos de fórum clínico, destacando sua atenção especial ao que se refere ao universo infantil e um interesse pessoal pela Abordagem Centrada na Pessoa. Tanto interesse que culminou com a realização de um mestrado na área, com enfoque no processo grupal de crianças. Inclusive, sua carreira como supervisora clínica também começou a se consolidar na primeira década de atuação, no âmbito dessa apropriação teórico-clínica.

Por alguns minutos mantivemos nossa conversa em torno da sua trajetória como psicóloga clínica, detalhando algumas vivências em relação à constituição da clínica infantil no decorrer da sua vida. Isso me ajudou a compreender como sua experiência foi sendo constituída nos parâmetros atuais, devido às mudanças pelas quais passou.

Ela me contou que, ao retornar definitivamente ao seu Estado de origem, anos depois, montou consultório em duas cidades do interior paulista, mantendo salas específicas para a ludoterapia. Em uma dessas cidades, atendia cerca de treze crianças e suas famílias ao longo de dois dias da semana. Entendi como isso se deu por alguns anos, até o momento em que sua gravidez a impediu de se deslocar por tantas distâncias.

Passado algum tempo do nascimento de seu filho, ela retornou, dividindo consultório com outros profissionais e se utilizando de sala conjunta para atendimentos de adultos e crianças. Meses depois disso, passou a lecionar disciplinas em uma faculdade particular de Psicologia, incluindo a prática clínica supervisionada. Esse trabalho como supervisora ocorria em grupo e individualmente, orientando processos diversos, tais como psicodiagnóstico e entrevistas com crianças e clientes de outras faixas etárias.

Cilene parou de atender diretamente crianças menores de dez anos de idade há quatro anos, aproximadamente, mas permanece como supervisora de psicoterapeutas que também atendem essas crianças. Divide essa atuação com a prática psicoterápica em consultório particular, presencial e online, mais voltada a adolescentes, adultos, casais e orientação de pais. Ela evidenciou como essa diversidade de vivências foi significativa para sua formação como psicoterapeuta.

Revelou-me que seu jeito de ser terapeuta foi construído ano a ano, a partir das vivências com seus clientes. Observando, experienciando e refletindo sobre o que percebia ser mais eficaz para o andamento dos processos terapêuticos. Percebi, também, que sua supervisão a auxiliou bastante na descoberta e no aprimoramento do seu estilo pessoal de ser ludoterapeuta. Em determinado momento desse percurso, Cilene estabeleceu um procedimento interessante para o atendimento da criança e de seus pais.

Ela me contou que, quando um novo caso infantil lhe era encaminhado, combinava com os responsáveis pela criança, ainda na sala de espera, que receberia primeiro a criança,

reservadamente. Já na sala de atendimento, buscava compreender como a criança entendia a situação clínica e os motivos para sua ida, firmando um contrato psicológico para que o seguimento dos encontros entre as duas ocorresse após o necessário processo com seus pais ou responsáveis.

Na sequência, ela convidava os responsáveis, propondo-se a estar com eles o suficiente para iniciarem, juntos, um processo terapêutico voltado às demandas identificadas. Caso a criança solicitasse entrar com algum dos pais nesse primeiro contato, ela os acolhia até o instante em que tudo se esclarecesse para que a criança abrisse o caminho para deixá-los a sós com a terapeuta.

Ela argumentou que esse procedimento contribuiu para firmarem um tipo de contrato terapêutico vivencial, em que os pais da criança compreendem as possibilidades de mudança que a ludoterapia poderá promover à criança e, conseqüentemente, em suas relações, incluindo a família. Afirmou que esse processo foi importante para evitar interrupções no vínculo com a criança, provocando um envolvimento profundo dos pais com os processos dos filhos, mediante o entendimento deles sobre a psicoterapia com base no que vivenciam no relacionamento com ela e nas reflexões geradas conjuntamente.

Assim, eles ficaram mais à vontade para estarem na sessão e solicitarem suporte, quando necessário. Destacou, ainda, que isso difere muito dos processos em que eles se envolvem apenas como espectadores contratantes da psicoterapia da criança, que apresentam suas queixas e esperam uma devolutiva pontual. Admirei sua perspicácia e assinaei o processo de construção do seu estilo pessoal de ser terapeuta, a partir do conhecimento elaborado vivencialmente, no cotidiano da prática profissional. “Quanta aprendizagem significativa!”, expressei. E concordamos.

Para Cilene, a ludoterapia firma uma espécie de aliança, entre psicoterapeuta, família e criança, que deve ser sustentada responsabilmente por todos. Essa aliança mantém-se forte o



suficiente para resistir às expectativas iniciais – frustradas em algum momento – e sustentar uma liberdade de ser que ressignifica as perspectivas de transformação da criança – expus meu entendimento e ela confirmou.

Segundo seu ponto de vista, chegar a essa compreensão da psicoterapia infantil de modo vivido com os responsáveis pela criança e com ela própria, significa inculcar os princípios que regem a ludoterapia humanista no seio familiar. E isso contribui para uma responsabilização da liberdade pessoal como critério fundante do desenvolvimento da criança como pessoa.

No que se refere ao processo terapêutico da própria criança, Cilene ressaltou a necessidade de isso acontecer cuidadosamente. Considera a espontaneidade e a autenticidade seus principais elementos, sem os quais, ela mesma não consegue estar bem com o outro, correndo o risco de a criança também não confiar nela como sua terapeuta. Para Cilene, é muito clara a necessidade que as crianças têm de “saber o que e como as pessoas pensam sobre ela”.

Relatou alguns casos em que agiu de modo diferente nesse quesito, vivenciando rompimentos bem distintos. Um deles, no início de sua carreira, quando aceitou atender uma criança, resguardando o segredo dos pais sobre a adoção. Observou que a relação com a criança teve uma série de entraves, levando-a a pensar que manter segredos com os pais atrapalha o processo de construção da relação e do vínculo com a criança.

Em outro momento, ela se deparou com situação semelhante e decidiu que faria diferente, recordando dos bloqueios vividos que a impediram de se expressar livremente na relação. Nessa ocasião, impôs aos pais o seu limite e isso foi decisivo para que ela encaminhasse o caso para outro psicólogo. Novamente, constatei e valorizei a sua maneira de respeitar os princípios aprendidos com a experiência clínica.

Perguntei a ela o que contribuiu para que modificasse alguns pontos de vista sobre o seu modo de estar com as crianças. Inquirida, enfatizou que, ao se tornar mãe, vivenciou uma “transformação pessoal significativa” que atingiu todo seu jeito de ser psicoterapeuta. Percebeu

que desenvolveu “mais respeito pela criança”, refinou seu olhar para as experiências infantis, tornou-se “mais empática” e modificou o modo de analisar as necessidades e os objetivos de uma intervenção clínica.

Nesse caminho, Cilene desenvolveu uma espécie de pensamento reflexo que facilita o seu modo espontâneo de estar com o outro. Geralmente, esse pensamento é seguido por sua fala, expressando o que se passa internamente: como está se sentindo ou como está pensando sobre o que ocorre durante a sessão. É um pensar sobre a criança que acontece durante o encontro com ela, a partir da história criada por ela, de sua expressão, de como se mostra ou se modifica ao longo do processo. É, ao mesmo tempo, um modo de elaborar e expressar o que elabora do seu encontro com a criança.

E isso passou a ser seu, a fazer parte do seu jeito de ser terapeuta, chegando a acontecer também nos processos com adultos. Para ela, tornou-se parte significativa do seu processo de aprendizagem sobre a autenticidade: dizer-se, dizer de onde veio e como fluiu seu pensar, sendo este um pensar-sentir. Segundo ela: “o encontro não acontece sem autenticidade”.

Sob o olhar de Cilene em direção ao caminho trilhado na ludoterapia, ser psicoterapeuta infantil é “estar a serviço da criança”, “concebê-la como pessoa digna de ser considerada em cada gesto”, pensamento, sentimento, ação e silêncio. Estar com uma criança é “levar muito a sério” cada plano, brincadeira, demanda e, principalmente, a intimidade gerada na relação de confiança.

De acordo com suas percepções, a criança só confia naquilo que ela pode ver e sentir verdadeiramente, por isso é tão necessário que sua psicoterapeuta seja ela mesma ao se relacionarem. Enfatizou, ainda, que o processo psicoterapêutico infantil só tem sentido se a criança for fortalecida no que ela é e, para isso, ela deve ser vista sem amarras ou delimitações pelo olhar de outrem, construindo uma relação nova na qual “ela se perceba podendo ser”. Daí o entendimento de que esse processo, preferencialmente, ocorra num espaço total e

exclusivamente dedicado à ludoterapia. Cilene esclareceu, também, que uma sala de atendimentos adaptada para receber clientes distintos será sempre um lugar com ressalvas para crianças.

Esteve dedicada e, aparentemente, continua dedicando seu olhar para aquilo que pode contribuir para um brincar mais criativo, em que a criança invente mais possibilidades e valorize sua criação. Destacou como é importante deixar materiais de sucata disponíveis na sala de ludoterapia, junto aos brinquedos, permitindo que as crianças, durante a sessão, produzam algo concreto e possam levar para casa. O papel para desenho e pintura, além do caderno e pasta para cada criança guardar suas produções, também se tornaram recursos importantes da sala de ludoterapia.

Em processos que envolvam psicodiagnóstico, por exemplo, ela cria junto com a criança o seu livro de histórias, no qual a criança apresenta o recorte do momento terapêutico e do seu momento de vida. Quando atendia em salas compartilhadas, costumava deixar atrás da porta o painel de regras elaboradas conjuntamente, para que as crianças se recordassem do que havia sido estabelecido, a fim de que as relações caminhassem de modo saudável naquele ambiente.

A respeito dessas regras, geralmente alimentadas por momentos reflexivos em torno dos relacionamentos e da “preservação da integridade”, enfatizou: “É uma forma de estar com o outro sem que o outro esteja ali”. Esclareceu que, nessa mesma direção, considera o envolvimento de terceiros – como escola e outros vínculos próprios da vida da criança. Para ela, a escola estabelece uma ressonância na infância, sendo importante entender de que forma isso acontece a partir da própria criança.

Exploramos os vários sentidos de ser ludoterapeuta, fosse em relação direta com a criança e sua família, em relação mediada por tecnologias, ou mesmo na prática como supervisora de ludoterapeutas. As vivências estavam todas muito disponíveis para serem

recordadas, retomadas e até ressentidas. Observei que, na maior parte de nossos encontros, ela relatava como se todos os acontecimentos fossem recentes, tão vívidos que emergiam nela.

Quando questionei como foi o processo de interromper os atendimentos com crianças menores, ela respondeu que ocorreu naturalmente. Seu “olhar” foi distanciando-se e coincidindo, de algum modo, com o crescimento do filho. Nesse instante, Cilene olhou ao longe, como se fitasse o horizonte tocando em uma lembrança querida, e disse, sensibilizada, que se inundava de saudades de estar com crianças pequenas.

Nosso encontro online foi provocado por mim, a fim de esclarecer alguns detalhes da narrativa inicial e retomar o sentido de sua experiência clínica, atualizada na situação de distanciamento social que vivíamos à época.

Ela relatou que continuava com os atendimentos de psicoterapia e supervisão online, sendo duas crianças, uma delas com onze anos, que já a conheceu pela internet. Demonstrei interesse em compreender como estava sendo para ela conduzir tais processos de casa, dessa forma. Cilene disse que os encontros remotos com as crianças tendem a ter menor duração cronológica, apesar de não observar declínio na qualidade do encontro, seguindo o processo terapêutico com algumas peculiaridades.

Há um interesse maior das crianças por saberem da intimidade e detalhes da rotina da casa da terapeuta: pedem para ver onde ela está, como está vestida e se interessam por detalhes na paisagem pessoal dela. Além disso, fazem questão de apresentar a intimidade de seus lares e outros aspectos concretos de onde e como estão vivendo a rotina familiar. A psicóloga enfatizou que isso já fazia parte dos atendimentos ocorridos antes mesmo da circunstância de isolamento.

Cilene confessou sentir uns temores mais presentes nesse tipo de atendimento, levando-a ao maior detalhamento do contrato terapêutico com os responsáveis, dialogando sobre a flexibilização de horários ou os aspectos peculiares da garantia do sigilo na modalidade online.

Afirmou que um vínculo construído presencialmente a priori torna esse processo mais tranquilo e fluido. Assim, ela percebeu que a intimidade pessoal assume protagonismo e o impeditivo de manifestar o afeto sem contato físico não implica, necessariamente, qualidade inferior da presença.

Mesmo com a expressão gestual limitada, enquadrada pela tela do computador ou celular, a fala assume uma dimensão maior e precisa ser mais clara, pois a palavra pode tomar conotações distintas do que se intenciona, caso não seja bem escutada de ambos os lados. Pelo seu entendimento, “a presença se faz além do físico”, não só a partir dele, e se evidencia a autopercepção ao longo de cada encontro, pois o terapeuta vê a si mesmo espelhado na mesma tela que traz seu cliente.

Em seu modo de analisar a contingência atual, considerou que essas questões farão parte, cada vez mais, do cotidiano e dos modos das pessoas se atualizarem nos relacionamentos e na vida, frente à tamanha transformação pela qual passamos no mundo contemporâneo. Apontou uma perspectiva de humano embasada no existencialismo-fenomenológico e sua concepção de *ser-aí*, como um “horizonte da pessoa”. Realçou, ainda, que somente pelo modo de ser centrado na pessoa, segundo suas atitudes e método, é possível atualizar-se positivamente frente às intempéries: “nós, humanistas, já lidamos bem melhor com as mudanças... somos mais flexíveis”.

Quando solicitei que me traduzisse como ela compreendia tais associações teóricas, afirmou que o “ser de abertura” ou “ser-aí” significaria um horizonte da pessoa em processo, como um panorama reflexivo, contemplando inumeráveis possibilidades, enquanto sua “postura clínica” somente poderia ser a centrada na pessoa, pela própria inspiração de “como ser-com o outro”.

### *Encontro com Irene*

Irene é psicóloga há treze anos e atua como psicoterapeuta desde a graduação, quando fez estágio profissionalizante em clínica, atendendo crianças individualmente e em grupo. Ela também participou de projetos de pesquisa e de extensão que abrangiam referenciais da Psicologia Humanista e práticas sociais e comunitárias. Irene é natural do Ceará, tem 36 anos, fez formação em Arteterapia, em Psicoterapia humanista-fenomenológica, além de vários cursos de formação com ênfase clínica em Gestalt-Terapia plena, atendimento infantil e adolescente, casais e família.

Nossa primeira conversa ocorreu em seu consultório, em uma capital nordestina, e durou uma hora. Aproveitamos uma brecha entre horários de clientes. Cheguei cedo e a aguardei na recepção da clínica, uma casa antiga que havia sido reformada para se tornar seu centro clínico e local de cursos de formação em Gestalt-Terapia e áreas afins.

Ela me recebeu na recepção e fomos a sua sala, onde atendia adultos, adolescentes e crianças. Fui apresentada a cada cantinho da sala e do espaço como um todo. Passeávamos enquanto conversávamos sobre os projetos implementados ali e sua dinâmica local. Estava muito feliz com o que realizara e com a carreira profissional que estava trilhando. Eu a conheci quando éramos estudantes de graduação, mas há anos não nos encontrávamos.

Concluía seu mestrado em Psicologia há dez anos, em universidade pública do Nordeste e ainda fez um doutorado em Educação na mesma instituição, poucos anos depois. As duas formações foram ligadas ao universo infanto-juvenil, uma com foco em processos juvenis num projeto social e outra com crianças indígenas. Eu quis entender como eles foram relevantes para a sua vivência com crianças.

Ela me contou que estava caminhando com as formações clínicas ao tempo em que seguia com a formação social como outro campo de seu interesse. Boa parte desses cursos

estiveram mais ligados ao viés social e contribuíram com seu processo de se tornar professora, com a formação acadêmica e sua maneira de buscar outros conhecimentos.

Disse-me, ainda, que a experiência com crianças indígenas intensificou a noção de diferença cultural que envolvia a linguagem e o modo de vivenciarem a espiritualidade na vida comunitária, apesar das semelhanças como interesses musicais, gosto por brinquedos estruturados e uso de aparelhos digitais tão comuns às crianças que atendia na clínica particular. Irene passou a reparar mais nas tradições e nos elementos culturais próprios a cada criança.

Atentei que sua vida profissional esteve marcada, desde a graduação, pelo universo infantil e o envolvimento com projetos relacionados à infância, fosse no âmbito social-comunitário ou clínico. Revelou estar sempre em busca de novos cursos, gostar de fazer formações teórico-vivenciais para se deparar com novidades, ampliar sua rede de contatos, “abrir possibilidades”, ouvir novos casos, realizar trocas. Para ela, “é um investimento pessoal”, pois proporciona vivências que a fazem “crescer como terapeuta”. Percebi que Irene via tudo com naturalidade, como processos pessoais edificadores da sua formação profissional, da psicóloga que se tornara a cada experiência e por meio dos quais ela queria permanecer nutrindo sua caminhada como psicoterapeuta.

Ela começou sua carreira docente há mais de dez anos, ministrando disciplinas que tematizam o desenvolvimento humano e a clínica psicológica. Notou que, mesmo passando por instituições diferentes, as disciplinas permaneceram semelhantes. Refleti se aquela experiência tinha alguma importância no que vivenciava com a criança e questionei: “como ser porta-voz desse conhecimento e dessa experiência clínica afetaram o modo de estar com a criança no ambiente clínico?”

Ela relatou que resgata vários casos antigos que a “marcaram” e que gosta de levar casos clínicos para discutir com os alunos, de escutar os comentários deles e lhes falar dos desafios vividos. “É como se colocasse à prova o seu modo de estar com a criança?”, perguntei. Então,

ela afirmou que entende essas trocas de olhares importantes, observando-se, analisando que fez o possível naquele momento e na especificidade do contexto. Vê-se crescendo como profissional e nas intervenções realizadas, alertando que toma todo cuidado ético para não expor as pessoas envolvidas em cada história.

Solicitei que me falasse mais sobre sua experiência como ludoterapeuta, como se sentia quando estava com a criança na sessão terapêutica. Ela sorriu e disse que gostava de brincar, de estar com crianças, de “realizar boas trocas” e “perceber o crescimento”. Falou, ainda, que sua criança está presente quando é criativa na maneira que se expressa, livre. Afirmou que a postura de aceitação – de quem ela é e como é – incorporada à espontânea expressão de si mesma são fundamentais para se estar próximo à criança.

Advertiu que o convite à criança precisa ser espontâneo, demonstrando vontade verdadeira, e não apenas sugestivo para que ela faça e seja observada. “É preciso haver envolvimento”, enfatizou. Assim, compreendi que me falava de como encontrou seu jeito de se comunicar, a partir da sua abertura à experiência. “É preciso estar à altura”, afirmou, denotando quão importante que a criança sinta aquilo que o terapeuta sente e percebe.

A essa altura da conversa, foi necessário suspender as inquirições porque, apesar de caminhar bem, havia uma garota esperando para ser atendida. Irene aproveitou para falar, também, da importância de seguir as regras e os compromissos que preza, especialmente quando está com as crianças. Saímos movidas pela intenção de continuarmos a explorar os assuntos que tínhamos mobilizado naquela oportunidade. Na época, somente cogitamos fazer outro encontro, não foi viável combinarmos uma nova data, pois implicaria em nova viagem ao seu encontro.

Nosso segundo encontro ocorreu dez meses depois, por meio de aplicativo para reunião virtual e durou cerca de setenta minutos. Na ocasião, as expectativas eram bem diferentes e o encontro só poderia ocorrer com mediação tecnológica. Irene me contou que muito havia



mudado desde quando conversamos pela primeira vez, pois estava com todas as atividades profissionais remotas, em fase avançada de gravidez e atendendo bem menos crianças do que no ano anterior. Atualmente, sua atividade predominante na clínica envolvia adultos e casais e encaminhava a outros profissionais a maioria das crianças que chegava para psicoterapia, devido às circunstâncias atuais de saúde.

Falou das mudanças com a gestação, de algumas perdas pelas quais passou nesse período, como sentia mais cansaço e a maneira que percebia sua disponibilidade e energia diferentes. Eu me interessei em saber se percebera mudanças no seu modo de estar com as crianças. Ela me relatou que sentia falta de receber a criança e conduzi-la até a sala, de se movimentar pelo ambiente, usar e sentir seu corpo mais presente no encontro.

Irene reafirmou seu encantamento e alegria ao ver as descobertas e possibilidades que a interação com as crianças lhe proporcionava. Lembrou de como estar em relação com a criança na ludoterapia era confortável; pôr-se a conhecer, como se envolvia com o ambiente, a maneira que relaxava ao brincar e se desligava do restante do mundo, ao se conectar com a criança. “Estava plenamente presente”, destacou com saudade.

Perguntei se esse tipo de conexão tinha a ver com a construção do momento ou com o modo como a criança lhe demandava. Pensou um pouco e afirmou que tinha a ver com as duas coisas, mas que tinha mais a ver com a construção do momento com a criança. Ela se percebia sendo mais seu corpo – ao se sentar no chão, dançar, levantar, passear pela sala. Pedi exemplos de situações em que se percebia vivendo intensamente essa relação.

Irene recordou de uma menina que sempre queria fazer algo novo e a cada sessão experimentava de tudo. Isto chamava atenção porque também se sentia assim. Juntas, dramatizavam, trocavam de papéis, experimentavam brincadeiras e a maneira da menina de trazer sua história remetia Irene a sua própria; fazia sentido. Em seguida, trouxe novos exemplos

de crianças que eram tímidas como ela havia sido e, por essa razão, sentia-se mobilizada de maneira diferente, ao se conectar com a criança. Perguntei: de que maneira?

Ela mencionou que algumas características na própria criança ou na demanda que trazia eram sentidas de modo especial. Com algumas ela se conectava mais, havia uma espécie de identificação com a própria infância e com o que havia superado. Ressaltou não ser uma forma de se identificar e projetar na criança, mas sentia algo diferente, que se manifestava na forma como se conectava.

Alguns temas e modos da criança a desafiavam. Revelou que, às vezes, sentia desconforto, instigada a superar limites, superar a si mesma. Lembrou que os excessivos porquês de uma cliente lhe pareceram infundáveis e difíceis de serem respondidos, como algumas regras ou silêncios insuperáveis. Eu quis entender melhor, estava meio nebuloso para eu enxergar seu pensamento. Sua implicação era diferente? Disse-me haver sempre uma curiosidade e interesse diferentes, mas que precisava esperar que se desvelassem no encontro com cada criança. Era como se não houvesse uma experiência recorrente a partir da qual se tirasse uma afirmativa exata ou um aspecto que não estava muito claro.

Eu quis saber mais sobre a experiência atual com atendimentos online. Ela me contou que tem atendido nessa modalidade crianças de nove a onze anos e que predominam casos aos quais deu continuidade. Outros, como crianças de dois a três anos, achava meio inviável que ocorresse online e recusou. Observou que as sessões acabaram se tornando mais familiares, envolvendo mais pessoas e a questão do sigilo ficou mais evidente como demanda a ser trabalhada. Notou as crianças muito cansadas com o novo estilo de vida, em virtude das implicações causadas pelo isolamento social.

Para Irene, é um desafio “fixar” em uma cadeira, diante da tela e ter que se preocupar tanto com os sinais que transmite à criança. Transpor a tela, dar a possibilidade de atenção,

olhar para a tela o tempo todo, ter a câmera como mediadora da relação, olhar para a criança através desse recurso intensifica o cansaço.

Já as crianças, quando em atendimento online, querem ver mais da terapeuta, mostram seu espaço íntimo, seu quarto e o que gostam de fazer. Ela se sente mais próxima da intimidade familiar e observou que hoje sente necessidade de anotar algumas coisas durante a sessão, que antes não fazia. Pensei como era cansativo para ela estar envolvida e ser expectadora nessa modalidade recente da psicoterapia infantil.

A forma de cuidado consigo também mudou, mediante o esforço que faz para se mostrar ativa com a criança, a fim de ela não se sentir sozinha nesse atendimento. Ela pensa mais em como se coloca presente, como quer saber mais do sentimento, da sensação, e como demonstra sua atenção e interesse pelo que a criança está fazendo e mostrando. Mas ponderou que a mobilidade proporcionada é um aspecto positivo no tempo de restrições em que vivemos. Por outro lado, pontuou que o encontro imediato propicia à criança e à terapeuta saberem mais uma da outra, não só o conteúdo, mas a forma, a postura, pelo contato imediato com o corpo e suas expressões.

Ela destacou que havia retornado à terapia. Questionei qual a relevância da psicoterapia e da supervisão para ela, como ludoterapeuta. Disse que têm sido fundamentais para ela aprender a lidar com o desconforto e o incômodo com algo que vivencia na clínica, além de facilitarem leituras, inserirem materiais novos ao seu universo e contribuírem para elaborar suas vivências de modo geral.

Exemplificou com algumas situações que “levou” para supervisão ou terapia, como a cobrança que percebe dos pais de clientes em torno de resultados, a busca por avaliações e as exigências de melhora da criança, a agressividade dos pais na forma de tratá-la ou de tratar a criança, o descaso ou desleixo parental com os filhos que são seus clientes, além de pontos que a levaram a recordar a própria infância. Falou da importância desse espaço e da sua última

experiência de supervisão em grupo, quando reafirmou o valor dessa modalidade como uma oportunidade de troca de olhares e encontro com elementos novos para a sua experiência.

Ao final de nosso encontro, percebi que “realizar boas trocas” e “perceber o crescimento”, para Irene, estavam numa zona comum da relação com a criança e com ela mesma. Seu jeito calmo e pensativo, ao falar, apregoavam uma autoaceitação que me remeteu à espontaneidade e à criatividade que ela definiu como elementos fundamentais do relacionamento com crianças. Perceber e sentir seu modo de se comunicar e refletir sobre sua experiência fizeram-me conectar com sua história e até me emocionar com seu momento de vida.

### *Encontro com Araci*

O encontro dialógico com Araci ocorreu por meio de ligação telefônica. Durou um pouco mais de duas horas. Desde o convite verbal para participar dessa pesquisa, Araci se mostrou muito disponível e até empolgada em contribuir com uma pesquisa sobre a clínica psicológica, pois considera essa uma de suas paixões na vida e o começo de seu caminho na Psicologia.

Diante da circunstância de isolamento social, ela preferiu realizar nosso encontro por meio virtual, mesmo nós duas estando na mesma cidade. Eu estava em meu escritório de trabalho e ela, em sua casa, mas parecia que dividíamos um lugar comum em que nossa conversa fluía sem ser incomodada pela falha da rede de internet.

Formada em Psicologia há oito anos, por uma universidade pública do Nordeste, ela tem 32 anos e exerce prática clínica em consultório particular e convênio, desde então. Além desse tempo de prática, Araci é um dos inúmeros exemplos de profissionais lapidadas pela experiência cotidiana, lançada no serviço público de assistência sem passar por uma qualificação específica para atuar nele.

Saiu da graduação e imediatamente tornou-se a única psicóloga atuante em um município piauiense de pequeno porte, ao assumir a função por concurso público. Ao me deparar com essa face de sua experiência, notei o tom de desafio que a acompanha ao longo da trajetória profissional. Senti um envolvimento quase simpático pelo horizonte que ela me apresentou como um processo de aprimoramento pessoal.

Araci relatou sobre atividades profissionais desempenhadas naquele município envolvendo crianças e jovens, tentando dimensionar para mim o desafio que vivera ao assumir integralmente as responsabilidades atribuídas ao psicólogo naquelas condições de trabalho. Ela fez acompanhamento individual e grupal de crianças a partir de sete anos de idade, realizou grupos com menores de sete, manteve rotina semanal de visitas domiciliares para o acompanhamento familiar das crianças e jovens atendidos, além de aconselhamento de pais e orientação de profissionais da educação e da saúde comunitária.

Quando se referiu às demandas atendidas, Araci elencou exemplos do que ela considera excepcional nas vivências ocorridas naquele lugar pela intensa vulnerabilidade que marcava as crianças. Na sua visão, as experiências das crianças atendidas por ela apontavam para processos clínicos subjacentes às demandas sociais vividas na comunidade. No entanto, sua função estava delimitada pelo serviço de assistência, em que não poderia desempenhar ações atribuídas ao serviço ambulatorial, salvo exceções mediante a urgência do atendimento especializado.

Em meio às várias atribuições do atendimento social, ela era surpreendida com casos de crianças que passavam por violência doméstica, abuso sexual e abandono. As urgências apareciam em situações demasiadamente críticas, marcadas pela violação dos direitos e da integridade dos menores. Quando a criança não era a vítima direta, ela era submetida ao testemunho de inúmeras situações de violência, deixando-a pasma com todo o drama que uma criança poderia ser capaz de vivenciar.

Eu ouvia algumas histórias, meus olhos lacrimejavam e me questionava como conseguia persistir, como precisou suspender sua emoção diante do absurdo e da revolta. “Algumas vezes, eu chegava em casa e só chorava”, revelou-me. Araci questionou sua própria capacidade de escutar, de ajudar e de se relacionar com aquela realidade contextual. Manteve seu compromisso com as crianças e os mais vulneráveis até onde pôde. E em certo momento de sua vida precisou se distanciar, seguir adiante, pois se via “apagando incêndios desproporcionais” o tempo inteiro e sem a mínima perspectiva de mudança institucional.

Para ela, todas as ações de suporte à crise confirmaram a relevância da formação clínica recebida e investida durante a graduação. Afirmou algumas vezes o quanto ela precisou cuidar da sua própria saúde mental para suportar a dinâmica de trabalho imposta, além de investir com recursos próprios em sua qualificação profissional. Ela contou que iniciou uma supervisão em ludoterapia em outra cidade, ainda quando estava na graduação, pois seu supervisor do curso pouco orientava a prática clínica com crianças. No entanto, as experiências com plantão psicológico foram importantes para desenvolver as habilidades colocadas à prova depois da graduação.

Araci fez uma pós-graduação em Neuropsicologia e uma formação clínica em Gestalt-Terapia. Trabalhou na APAE<sup>15</sup> de sua cidade durante cinco meses, realizando atendimentos clínicos de crianças e adolescentes com distúrbios do neurodesenvolvimento. Ela iniciou carreira docente em cursos de graduação e pós-graduação multiprofissional na área da saúde e da educação havia dois anos, ao tempo em que concluiu um mestrado em saúde da criança e do adolescente, por outra instituição pública de ensino.

Aproveitei a disponibilidade de Araci para falar do que fora relevante em sua trajetória como psicóloga de crianças, questionando o que a motivou para seguir e se manter nesse caminho profissional. Ela revelou que a sua própria experiência de ter feito psicoterapia quando

---

<sup>15</sup> Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais

criança deixou marcas muito positivas sobre a importância do que o/a psicólogo/a faz no consultório. Em suas recordações sobre o período em que esteve em psicoterapia, lembra que chamava atenção a importância que o profissional lhe atribuía, anotando o que ela falava, interessado em saber o que ela sentia ou pensava.

Narrou, sorrindo, como chegava a chantagear os pais para retornar à psicoterapia, supervalorizando os motivos que eles considerariam importantes para atender sua solicitação. Era encantada pela relação que mantinha com o terapeuta, diferente de qualquer outra da sua rede de relacionamentos. Ela afirmou enfática e com bom humor: “Fazia eu me sentir importante. O que mais me marcou foi a importância que me atribuíam. Era meu momento e eu achava o máximo!”.

Araci relatou que estar do outro lado, como ludoterapeuta, é uma realização pessoal, marcada pelo bem-estar relacionado ao dever cumprido, ao compromisso com cada criança que ela atende. É um sentir-se bem em “contribuir com os processos de vida das crianças”, intensificado ao perceber a disponibilidade da família para acompanhar e respeitar o processo da criança em psicoterapia.

Ela afirmou enfaticamente que gosta de criança e de proporcionar um ambiente em que se revele, se sinta livre para expressar suas emoções e demonstrar o que se passa consigo. Na sua perspectiva, o lugar da ludoterapia é onde “tudo acontece...a gente ri, chora, brinca,...”, sinalizando o quanto é importante para a criança perceber que pode ser ela mesma, no momento em que está com a terapeuta.

Quando isso acontece, então surge uma “sensação de encontro gostoso”. Segundo essa psicóloga, abre-se um espaço para o aprendizado sobre a vida, sobre o que envolvia a criança que a levou até ali. E ambas aprendem sobre a vida e seus processos. Isso pode propiciar uma espécie de “valorização da autoestima infantil”. Para Araci, “poder contribuir com ela (criança) a se achar na vida” é um compromisso precioso do qual se sente missionária.

Nesse momento, senti-me ainda mais próxima de Araci, sendo profundamente tocada pelo seu depoimento, como se suas palavras resgatassem em mim o próprio sentido da minha vontade de mergulhar na experiência clínica, no universo de possibilidades que ela propicia para o terapeuta e a criança que o compartilham.

Araci observou que a criança que vem de uma terapia anterior, geralmente demora mais a se adaptar à novidade de se relacionar com outra pessoa como seu terapeuta e estar em outro ambiente. Isso demanda mais disponibilidade por parte da família, pois o processo, geralmente, se dá em conjunto. Outro facilitador importante é a disponibilidade para dialogar com outros profissionais que estejam também cuidando da criança ou que fizeram o encaminhamento, pois auxilia na liberdade de atuar da psicoterapeuta e conhecer o percurso da família até chegar a ela ou para onde seguirá, se assim for necessário.

Além dessa constatação, Araci observou que na clínica particular onde também atende convênios, a atuação profissional se dá com mais liberdade e autonomia. Ela pode encaminhar para outros serviços que achar necessários, manter um diálogo direto com a família e a criança de maneira satisfatória, espontânea e até mais inteira, pois depende da disponibilidade das pessoas envolvidas.

Por outro lado, nas clínicas institucionais onde atuou, sua autonomia para condução dos processos era delimitada pelas diretrizes e exigências de produção ou de modalidade de intervenção que precisava se encaixar. Segundo ela, a ação clínica ficava restrita ou engessada pelo modelo institucional, pela excessiva preocupação em manter volume de atendimentos ou pela repetição do cenário em que a criança precisava passar, caso frequentasse outros profissionais de uma mesma instituição.

Alertou que um ambiente bem instrumentalizado, com recursos lúdicos, uma sala apropriada para receber crianças, faz com que os processos fluam melhor do que em circunstâncias em que isso não é oferecido, como alguns serviços públicos em que trabalhou.



Eu bem entendia do que Araci me relatava, pois recordei de algumas vivências em contextos de trabalho semelhantes. Concordamos que a falta de recursos não é o maior desafio, mas a falta de empenho e a negligência com a situação das crianças, tão comum nos serviços públicos.

Araci analisou que a forma do adulto lidar com o tempo costuma interferir no tempo do processo da criança, atribuindo exigências e expectativas que não condizem com a realidade infantil. Um exemplo habitual disso é quando a psicoterapia fica restrita à manifestação do sintoma para os adultos responsáveis pela criança, levando a finais abruptos, sem tomar cuidado com a elaboração que a criança fará desse desfecho ou com a intenção da criança sobre seu próprio processo psicoterapêutico.

Na sua experiência, isso é comum ocorrer pela interrupção do plano de saúde da família, por orientação da escola ou dos pais que deixam de ver na criança a expressão do que fora motivo – o sintoma – para levá-la à psicoterapia. Compreende que isso também pode provocar outro sintoma ou bloqueio na criança, devido ao modo como se impõe o rompimento de algo significativo para ela.

Descreveu para mim como algumas crianças usufruem do momento da psicoterapia, envolvendo-a em um enlace peculiar, um modo de estar e se encontrar espontâneo e respeitoso ao mesmo tempo. Araci me falou de como apreciava a criança como pessoa, cuidando para não ser invasiva ou delimitar o que deviam fazer na sessão. Até o modo como as escolhas e decisões ocorrem de maneira dialogada, demonstram que o momento é construído e vivido conjuntamente. Percebi que Araci se sentia desrespeitada quando passava por situações de rompimento abrupto, como se o processo de vínculo que vivera com a família fosse reduzido à operação comercial.

Ela enfatizou também que a pressa da família pode dificultar a espontaneidade do processo, impondo exigência de prazos que acabam por limitar o seu trabalho. Ela confessou que costuma sentir falta de tempo com a criança, pois seu “olhar holístico” funciona melhor

diante de certa liberdade de tempo e abertura. E quando a demanda chega muito restrita e fechada, ela precisa se ajustar desconfortavelmente. Por exemplo, quando é apenas um problema escolar que precisa ser resolvido com determinado prazo para a família se posicionar ou para a escola obter respostas.

Quando há liberdade de tempo e a demanda é apresentada de forma ampla, ela se sente mais à vontade, sente que pode se relacionar com a criança abertamente e investigar sobre o processo de modo mais reflexivo e menos mecânico. Confessou que sempre experimenta vontade de ter mais tempo para fazer uma “investigação mais ampla”, deixando transparecer sua própria necessidade de se assegurar de algum enquadre ou diagnóstico clínico. Percebi um conflito entre analisar padrões no comportamento infantil para fins de diagnóstico e perceber possibilidades no modo de ser de cada criança, distinguindo o processo da criança mesma do processo solicitado pelos responsáveis.

Se a criança se repete, mostra a ela seus padrões. Ela percebe que existe um processo acontecendo quando algumas possibilidades se revelam para além do padrão: “mesma brincadeira, mesmo conteúdo, mesmos objetos”. Quando a criança não se demora em nada, revela outras possibilidades no modo de se relacionar com o mundo, lançando outros elementos para serem contemplados. Araci enfatizou a importância de ver além do que se mostra, algo que se desenrola no ambiente clínico.

Solicitei, então, que me contasse como seria uma relação bem vivenciada, uma em que ela se sentisse à vontade. Araci relatou um caso de uma criança encaminhada com urgência para atendimento, pois a mãe sofria com uma doença terminal. Diante da circunstância, a psicoterapeuta teve contato com a avó da criança e somente viu a mãe dela no velório. Esse caso se tornou especial pelo seu caráter desafiador, pois Araci vivera perdas de pessoas queridas pela mesma doença da mãe da criança, além de vivenciar um processo pessoal de trabalho com luto e demandas hospitalares, que marcaram sua vida e ela evitou durante anos.

A morte iminente da mãe como demanda que levou a criança à psicoterapia, a psicoprofilaxia como expectativa do processo terapêutico, o trabalho contra o tempo da morte ou a terminalidade da vida, as mudanças que aconteciam intensamente na vida da criança e o luto associado a tudo isso: elementos excepcionais que a psicóloga precisou enfrentar e elaborar nesse processo de ludoterapia ao lado da criança.

Nesse exemplo, Araci se viu diante do grande desafio de não enxergar nem se relacionar com a criança segundo a lente do adulto, como se ali estivesse um adulto em miniatura devido à seriedade e intensidade das demandas. Era o mesmo desafio que a atormentara no serviço de assistência, diante de crianças com demandas complexas.

Para Araci, a ludoterapia deve permitir que a criança seja criança, cultivando certa fluidez na comunicação para aceitar o que vem do outro, pois quando a criança está à vontade e consegue compreender o espaço para si, sendo ela mesma, há espontaneidade. E essa é a característica mais marcante da ludoterapia. Compreendi que – na sua perspectiva – somente assim a integração da personalidade, a mudança significativa e a transformação pelo crescimento ocorrem e constituem um processo efetivo.

Pessoalmente, ela considera que a diversidade de vivências em contextos clínicos diversos, com públicos distintos, contribuiu muito para entender e superar sua própria rigidez, podendo entrar e sair de vários mundos. Em cada cidade se deparava com uma realidade. Em cada contexto clínico, revisitou conceitos, teorias e valorizou a experiência por si, sentindo na pele o sentido de ser mais ela mesma para estar em uma relação significativa com o outro. Seu relato denotou, em alguns instantes, que ela expressava um compromisso com a relação em si, uma atenção dedicada ao universo quase particular do que lhe apresenta a criança.

### ***Encontro com Glauco***

Glauco é um psicólogo humanista de 27 anos, que trabalha no Piauí e atende crianças desde a graduação, concluída há cinco anos, em uma universidade privada. Nosso encontro

ocorreu em julho de 2020, por meio de ligação via telefone móvel e durou noventa e cinco minutos, sem interrupções.

Ele fora indicado por outra participante. Eu o contatei por mensagens via celular, fazendo o convite para sua participação na pesquisa. Surpreendi-me com a maneira como o encontro fluiu, aproveitando seu momento disponível na ocasião em que eu previa um agendamento posterior. Nossa conversa passou agradável, como uma ligação despreocupada que ultrapassa os limites de tempo que impomos no primeiro instante.

Glauco me contou que sua trajetória na Psicologia Humanista iniciou durante a graduação, quando fez uma formação teórica e vivencial em Psicologia Fenomenológico-Existencial, a fim de se aprofundar nas bases da abordagem pretendida. Em seguida, fez uma especialização em Psicologia Clínica Fenomenológico-Existencial, de cunho mais teórico, viabilizada por uma universidade paulista via plataforma online de ensino. Atualmente, cursa mestrado em Psicologia, em uma instituição pública, dedicando-se a pesquisar sobre sofrimento humano.

Ele me contou sobre algumas vivências na faculdade que tiveram importância ímpar na trajetória profissional que estabeleceu para si. Foram meses de prática em políticas públicas, dispositivos de saúde e um ano dedicado ao estágio em clínica no serviço-escola. Todos sob o enfoque humanista e com inclinação para a Abordagem Centrada na Pessoa, mantendo o mesmo supervisor ao longo de todas as ênfases práticas.

Questionei se houvera alguma imposição ou limitação da sua faculdade que o obrigasse a seguir esse percurso na graduação. Eu pretendia compreender de onde nasceu o interesse pela Psicologia Humanista e como se manteve vivo no caminho até a clínica particular, pois ele me falava como se todo o processo tivesse ocorrido naturalmente e sem titubeios em torno dessas escolhas.

Ele me explicou que, naquela época, a sua turma teve o privilégio de poder fazer essas

escolhas quase livremente, pois a instituição contava com uma gama de supervisores que propiciou aos estudantes realizarem trocas ao longo dos semestres de estágio. Recordou que, diferente de outros colegas, ele decidiu por permanecer com o supervisor e a linha teórico-metodológica devido à identificação que sentira, levando-o a buscar precocemente uma formação com enfoque clínico que fortalecesse o embasamento epistemológico que recebera nas disciplinas da graduação.

A proposta rogeriana que enfatiza a autonomia e a liberdade para ser, aliada às contribuições de Virginia Axline, atraíram seu olhar e influenciaram suas escolhas profissionais. Percebi que houve um encantamento com a visão de homem e da sua relação com o mundo em primeira mão, um processo semelhante com a apreciação inicial que senti por essa abordagem psicológica. O sentido que Glauco encontrou nessas referências tornaram-se parâmetros para um processo psicoterapêutico significativo, logo nos primeiros contatos com os textos de autores humanistas.

Tudo isso o conduziu para iniciar carreira profissional em clínica particular recém-graduado. No começo, ele atendia crianças com idade mínima de oito anos, mas após um período de experiências, reconsiderou e ampliou a faixa etária. Há alguns anos, ele atende crianças de seis anos de idade em diante, em clínica particular multiprofissional que também aceita convênios. Ele também recebe clientes adultos, mas enfatizou que, para ele, o atendimento infantil é “mais delicado” e “mais complexo”. Achei interessante sua constatação e pedi que me explicasse como chegou a essa conclusão.

Glauco afirmou que a clínica com crianças, especialmente a clínica psicológica, envolve o atendimento às demandas da própria criança e de todos os adultos que se relacionam com ela, como os pais, avós, profissionais da escola, além de outros atores que interferem, de algum modo, no processo da criança, como irmãos, babá ou outros profissionais que a acompanham. Compreendi que a complexidade a qual ele se referiu anteriormente tinha a ver com os múltiplos

olhares, expectativas e significados que cada pessoa, além da criança, associava ao processo da terapia infantil. Para ele, conciliar tudo isso consistia em um trabalho muito delicado e cuidadoso.

E a criança? – questionei, interessada em saber mais precisamente sobre o seu modo de estar com ela e de percebê-la. Para ele, “a criança mostra-se como ela mesma é”, quando está em atendimento, e como ela se lança na relação, deixando transparecer seus sentimentos, percepções e expectativas claramente. Eu busquei saber como era o encontro para ele. Então, disse-me que, no encontro com a criança, observa-se livre, despretenso em relação aos objetivos terapêuticos, que não devem se sobrepor ao que a criança traz e solicita no instante presente do acontecer.

Compreendi que a espontaneidade da criança convoca sua própria espontaneidade no instante que essa relação acontece, como se ele se distanciasse de qualquer propósito definido antes do encontro ou para o encontro. Mas não estava claro, para mim, qual a diferença que ele colocara em contraposição ao relacionamento com adultos.

Esclareceu-me que o adulto traz consigo uma série de expectativas e exigências sobre o acompanhamento psicológico, o profissional e o modo de funcionar da criança, como se a psicoterapia tivesse a obrigação de “consertar a criança” de acordo com os parâmetros adultos. Para ele, fica mais complicado quando o adulto não revela esses critérios no início do processo e os expõe como exigências de prazos e competências posteriormente.

Glauco sente que um dos grandes desafios de ser psicoterapeuta infantil é lidar com os modelos de pais que vão do extremo de terceirizar toda a responsabilidade pela educação dos filhos até o ponto de não permitir que o psicólogo adentre sua intimidade, orientando à criança não revelar a intimidade da casa ou da família ao psicoterapeuta. Nesse sentido, compreendi que essa relação com o adulto interfere na sua autenticidade, como se atribuísse um peso ao que era leve quando se referia apenas à criança.

Outro aspecto, marcado por ele como desafiador, é lidar com o sofrimento da criança provocado por um adulto ou intensificado pelo outro que não a compreende ou não a respeita como pessoa. Novamente solicitei a ele que detalhasse e ilustrasse esse sentido, embora tenha me sensibilizado com essa observação, recordando-me de alguns exemplos que vivi. Tive flashes de inúmeras situações em que testemunhei a alienação que adultos têm de si mesmos intensificar angústias infantis.

Então, Glauco explicou que muitos casos de sofrimento infantil são desencadeados pela busca frenética de pais que visam a adaptação dos filhos ao modelo educacional, ou ao próprio ritmo intenso de atividades que os grupos sociais, dos quais fazem parte, adotam. Segundo ele, essas exigências impostas à criança chegam quase como um “complô da escola com os pais, em busca de uma perspectiva de criança” que atenda ao modelo de ajustamento, de atributos e dos próprios desejos dos adultos sobre ser criança na atualidade, além do projeto de futuro que carregam, submetido aos “trilhos da normalidade” bem sucedida.

Nessa mesma direção, ele enfatizou o quanto a escola pode interferir negativamente no processo psicoterapêutico, incutindo nos pais um pensamento comparativo em relação a outros métodos de terapia, acompanhamentos profissionais ou até atividades extraescolares realizados por outras crianças e valorizados por outras famílias. Ele observou que isso aumenta a expectativa da família em torno da obtenção de resultados e da própria maneira como esses resultados devem advir do psicoterapeuta ou serem percebidos no comportamento das crianças. Relatou algumas situações em que as exigências da direção ou da coordenação escolar entraram em conflito com seu trabalho, impondo prazos para as visitas escolares e instrumentalizações que fugiam ao seu estilo de trabalho terapêutico.

Segundo Glauco, os modelos instrumentalizados pautados em aquisição de competências, como alguns métodos terapêuticos de orientação comportamentalista e as diretrizes diagnósticas psiquiátricas que os receitam, volveram uma espécie de exigência que

se impõe ao trabalho do psicólogo contemporâneo. Para ele, isso atrapalha todo o processo de vínculo e do próprio trabalho terapêutico, ilustrando uma espécie de “fogo cruzado” entre o terapeuta que vive uma relação com a criança, a escola que tem outra relação e os pais que mediam tais relações e também têm “outra relação e visão sobre a criança e o que ela precisa para ficar bem”.

Glauco lamentou como coisas desse tipo minaram o que houvera desenvolvido na relação com a família de clientes, impedindo um fluxo próprio no estabelecimento do vínculo terapêutico e atingindo a credibilidade no seu modelo de trabalho. E, ainda, analisou que situações desse tipo são geradas pela competição entre as escolas, que influenciam no modelo de sucesso idealizado pelas famílias e estas, por sua vez, projetam esses valores com imposição aos pequenos, sem estarem conscientes do sofrimento que podem desencadear nos próprios filhos.

Ele supõe que as angústias que os próprios adultos vivenciaram e não souberam lidar, nem tiveram suporte psicológico adequado, acarretaram condutas complicadas com os filhos. Percebi que ele também se incluía nessa cadeia, levado a refletir sobre os próprios valores e como se mantinha fiel a eles, ao longo das descobertas que a experiência clínica proporcionava. Pensei sobre a importância do autoconhecimento do psicoterapeuta e dos pais, sentindo-me advertida como mãe e psicóloga.

Glauco descreveu situações que o marcaram, fazendo-o repensar seu modo de ser psicoterapeuta e a maneira de se posicionar no mercado de trabalho, dando mais atenção ao marketing dos serviços que oferecia e ao modo como construía sua reputação como psicólogo clínico. Ele buscou ampliar sua rede de contatos profissionais, como forma de conhecer outras instâncias que envolvem a criança e podem influir no trabalho terapêutico. Enfatizou que nada interferiu na sua identificação como psicólogo humanista, mas sentiu necessidade de ampliar os recursos que utilizava na clínica e fez novas capacitações, a fim de se instrumentalizar para



enfrentar desafios desse tipo.

Além disso, ele despertou para o que considera ser o mais importante: voltou a se cuidar, por meio da psicoterapia, e retomou a supervisão clínica. Compreendi que aquelas situações frustrantes para ele o conduziram a um movimento reflexivo e autocrítico, evidenciando as fragilidades do processo pessoal de se tornar psicoterapeuta infantil.

Ao repensar sua postura profissional e o que subsidiava a clínica que praticava, ele apostou em atualizações que inculcaram recursos com vieses técnicos mais cognitivistas, sem perceber que houvera negligenciado uma gama de conhecimentos e recursos próprios ao referencial psicológico humanista. Isso ficou evidente quando eu questionei sobre essas escolhas e ele titubeou, ao revelar que suas fragilidades no domínio metodológico eram constantemente afrontadas pelo sucesso difundido pelos métodos comportamentalistas. Glauco constatou que o “tal do mercado de trabalho” acolhe mais terapeutas “antenados” com as redes sociais e que “carregam títulos de especialização em instrumentos” ou avaliação psicológica.

Esse momento de nossa conversa pôs-me a pensar na segurança e na autonomia do terapeuta que se dispõe a atender criança. As situações que ilustram a referida complexidade do processo, aliada à circunstância de contratualização da psicoterapia como um serviço prestado ao adulto, afrontaram Glauco, tornando-o hesitante ao ser posto à prova.

Espontaneamente falei que tudo aquilo que me dizia parecia-me distante do que significava a relação direta com a criança, que pouco me revelava da criança que, porventura, se beneficiaria com os processos clínicos, especialmente com a psicoterapia infantil propriamente dita. Então, ele me disse que o atendimento da criança que a ele chega para psicoterapia ocorre de modo espontâneo e é livremente construído com a criança, de acordo com o que ela traz e, de fato, não coincide com as demandas contemporâneas de rapidez e instrumentalização técnica. E, ao mesmo tempo, tinha capacidade de observar, pela sua experiência clínica, que alguns recursos passaram a servir de auxílio durante a sessão.

Questionei: como assim?

Ele exemplificou com uma situação vivida com uma cliente que costumava chegar com dor de cabeça à clínica. Uma vez, ele decidiu convidar a criança a fazer um exercício de imaginação criativa que ele aprendera em um curso de hipnose. Relatou toda a vivência detalhadamente e como se sentira bem, quando, ao final da sessão, sua pequena cliente expressava a surpresa de não sentir as dores que antes a incomodavam. Naquela situação, ele identificou que se utilizou, pontualmente, de um conhecimento técnico de certa forma apartado do referencial humanista, mas que o incorporou na sua vivência clínica, movido pelo propósito de contribuir para o bem-estar da criança com quem se relacionava.

Solicitei que me falasse um pouco mais sobre o que despertava nele o contato direto com a criança em sessão psicoterapêutica. Glauco transcorreu, poeticamente, acerca do envolvimento espontâneo que só acontece a partir da atenção exclusiva à criança e do interesse total nela. Somente assim, ele se vê propiciando uma liberdade de expressão dos sentidos que pouco a pouco configura o caráter lúdico do encontro.

Segundo ele, “só o brincar liberta e deixa a criança à vontade” para existir num mundo que, tantas vezes, cerceia a sua espontaneidade, fazendo-o se questionar se elas sofrem por si mesmas ou se o sofrimento infantil é forjado pelo adulto. Disse-me, ainda, que percebe claramente como as “crianças lidam de maneira livre com as relações”, sem tentar aprisionar seu fluxo, como se elas respeitassem naturalmente a dinâmica de mudanças que a vida impõe.

Relatou, como exemplo, alguns “vínculos” interrompidos por razões externas à terapia, afirmando não constatar efeitos negativos sobre o modo de “fechamento” diante do que construía a criança a partir do seu processo. Para ele, isso se diferencia do modo rígido com que os adultos se frustram com algumas interrupções, como o limite de sessões impostas pelos planos de saúde. Diante disso, compreendi que ele apostava sempre na capacidade da criança se atualizar frente às mudanças, valorizando mais o que lhe acontecia no processo do que o

modo como seu desfecho ocorria.

Detalhou, ainda, quando a criança sai de um “estado congelado” e começa a agir livremente, desde o início até o ápice do processo terapêutico; e, desse modo, “gira por si mesma” no seu ciclo de crescimento. Um primeiro contato com a criança pode ser distante e meio indiferente, mas logo cede lugar à “fala que olha no olho”, após uma breve caminhada para exploração do ambiente. E, então, ela chega a sentar no lugar do psicólogo e toma conta do seu momento ali. Quando é mais introspectiva, isso se revela de modo sutil. Glauco contou que percebe pequenas expressões e até consegue continuar uma frase que a criança iniciou e interrompeu procurando a palavra precisa para dar sentido à sua vivência. Eu mesma senti o entusiasmo que ele manifestou ao falar disso.

Ele enfatizou que estar disponível requer uma intenção genuína de estar com a criança, independente do seu estilo e comportamento; exige uma vontade de presença com ela, de não inculcar ou impor exigências ao seu jeito de ser. Para se “entrar de cabeça na relação”, é necessário saber de si mesmo, dos próprios bloqueios e questões pessoais que possam ter ficado para trás.

Esse contato acontece no próprio brincar, mas exige alguma paciência do profissional, pois tudo isso passa pelo autocuidado do psicólogo. Para Glauco, suas vivências o obrigaram a colocar em um patamar de grande importância o compromisso com seu processo pessoal, seja por meio da supervisão ou da psicoterapia de modo especial. Ele espera que outros profissionais que decidem pela clínica possam investir no autocuidado além da técnica e da teoria, para poderem se manter bem com a missão de ser psicoterapeuta, o que considera ser uma vocação pessoal.

Observei que abordar a própria insegurança e implicação em sua autonomia o levou a perceber claramente que tipo de autoridade essa experiência clínica exige. O contato com Glauco sobressaltou, para mim, aspectos do poder pessoal do psicoterapeuta infantil e do

processo para se chegar à disponibilidade genuína para esse tipo de relação.

### ***Encontro com Hebe***

O encontro com Hebe ocorreu durante a quarentena de 2020, em agosto. Conversamos em dois momentos, já que em nossa primeira conversa tivemos que interromper e remarcar, devido a interrupções da rotina de casa. Ao todo, conversamos por duas horas e meia. Nós nos conhecemos há anos e já compartilhamos alguns projetos e experiências profissionais afins.

Ela é piauiense, tem 35 anos, graduou-se em Psicologia em 2010, em uma faculdade particular do Nordeste e está concluindo um mestrado em Psicologia, no qual desenvolve pesquisa relacionada à experiência de sofrimento na infância. Começamos abordando como surgiu seu interesse pela área clínica e pelo trabalho com crianças, que eu sabia ser de longa data.

Hebe me contou que seu “olhar como psicóloga” teve seu interesse direcionado à infância nos primeiros semestres do curso de graduação, ao passar pelas disciplinas de Psicologia do Desenvolvimento e Estágio com observação sistemática de comportamento e processos psicológicos infantis. Ficou “encantada” com as possibilidades de atenção psicológica à infância e foi enlaçada de vez pela disciplina de Ludoterapia. Revelou que a leitura dos livros “Dibs em busca de si mesmo” e “Ludoterapia”, da autora Virginia Axline, tornaram-se “divisores de águas” em sua formação.

O atendimento infantil, como prática curricular que envolvia análises de casos clínicos sob enfoque da Abordagem Centrada na Pessoa, selou sua afinidade e escolha pela abordagem humanista. Destacou como acenderam muitas possibilidades de olhar e compreender os processos humanos e recordamos aspectos comuns desse processo, para nós duas. “Fizeram todo sentido!”, disse-me com brilho nos olhos.

Contou-me que seu relacionamento com os professores humanistas contribuiu para que entendesse como era possível esse modo de enxergar os fenômenos humanos onde quer que

atuasse. Relatou algumas vivências da graduação que envolviam a psicoterapia humanista sob enfoque da ACP, o aconselhamento psicológico e as práticas de atendimento em estágio clínico supervisionado. A cada relato, eu mergulhava nas sensações de descoberta e ficava mais claro, para mim, como esse olhar humanista pode ser aprimorado na relação estabelecida com outras pessoas que o compartilham.

Hebe falou de seu envolvimento em um projeto de pesquisa em que realizou psicodiagnósticos sob orientação comportamentalista, o qual foi importante para ela perceber sinais de sua incongruência nas sensações que experimentava ao realizar aquela prática. Mesmo com todo o empenho para ser admitida, solicitou seu desligamento, a fim de respeitar seus limites e dar vazão à vontade de participar de projetos que se afinassem com o seu jeito de ser.

Em outro período, dedicada à prática do Plantão Psicológico, iniciou como ouvinte em um projeto de extensão universitária e depois vivenciou os atendimentos que comprovaram sua afinidade com a ACP, pela sensação de realização e congruência que lhe motivaram sobremaneira. Eu quis saber mais sobre a incongruência sentida e o bem-estar relacionado à outra vivência.

Hebe discorreu sobre um tipo de mal-estar ao permanecer com a criança apenas com objetivo de avaliá-la, insistindo em perguntas que precisavam compor um questionário para fins de diagnóstico e propondo atividades que a criança não estava a fim de fazer. Ela percebia que o movimento da criança era outro, que o seu próprio movimento era outro, que poderiam fazer algo juntas que rendesse um momento mais fértil. Sentia um grande incômodo ao “usar” a criança para a pesquisa, sem perspectiva de a criança poder “usar” a pesquisa em seu próprio benefício.

Já a sensação de realizar algo com o outro, a partir de seus conhecimentos na Psicologia, para fins de promover alívio da angústia ou facilitar um encontro saudável consigo mesmo, era como cumprir um dever moral. Sentia que as relações que aconteciam no plantão psicológico

eram favoráveis para o outro e para si. Sentia que colocava a Psicologia a serviço do humano. Entendi perfeitamente! Expus minhas impressões sobre o que escutava e como me sentia acompanhada nesse pensar, que ao mesmo tempo está vinculado ao propósito inicial do Movimento humanista na ciência psicológica.

Nesse momento, trocamos alguns olhares em torno das vivências de plantão e de como elas nos “lapidam” o *feeling* clínico, sensibilizando nossa capacidade de escutar e perceber os fenômenos que se mostram no encontro e aquilo que acontece quando estamos com o outro numa situação clínica. Ela resgatou memórias particulares que me deixaram mais próxima dessa compreensão a partir do seu olhar.

Hebe também considerou que as vivências de grupo de encontro da ACP, com imersão de finais de semana, trouxeram-lhe novas perspectivas em relação às experiências clínicas e seu processo pessoal de crescimento. No mesmo ano em que concluiu a graduação, iniciou uma especialização na mesma abordagem. Para ela, os encontros com os professores, referências de renome no Brasil, reiteraram sua paixão pela abordagem e a maneira como imprimia seu jeito de ser onde trabalhava.

Atualmente cursa especialização em Psicopedagogia Clínica-Institucional e Hospitalar, incentivada por algumas vivências em consultório. Ela observou que muitas crianças chegam com dificuldades associadas ao processo educacional e certos conhecimentos técnicos poderiam contribuir com a análise das demandas e os encaminhamentos necessários a elas.

Ela trabalhou durante dois anos em um centro de atenção especializada a crianças que sofriam problemas escolares e educacionais, onde fazia cerca de sessenta e quatro atendimentos clínicos semanais, no interior cearense. Na mesma época, meses após concluída a graduação, iniciou sua trajetória em consultório, onde realiza atendimentos particulares e conveniados com crianças, adolescentes, adultos e idosos até hoje, na sua cidade. E, ainda, trabalhou em um

projeto de atendimento infantil em Centro de Atenção Psicossocial, em município piauiense por dois anos.

Começou sua carreira como docente há cinco anos, em instituição pública de ensino superior, ministrando disciplinas voltadas às teorias e técnicas psicoterápicas com crianças, orientação e supervisão de estágio profissionalizante em clínica. Permanece até os dias atuais como docente em faculdade particular, ministrando disciplinas dedicadas à psicoterapia infantil, psicoterapias humanistas, fenomenológicas e existenciais, aconselhamento psicológico, além de supervisão de estágio clínico.

Após abordarmos sobre esse percurso, importante para eu esclarecer como se deu sua experiência de envolvimento com a ludoterapia de base humanista, solicitei que conversássemos mais intimamente sobre suas experiências de relação com as crianças atendidas por ela. Eu queria saber como ela se percebia, ao longo desses anos, ao estar em processo de ludoterapia, como via o relacionamento e como se sentia nessa relação.

Hebe sorriu, respirou fundo e disse que me traria uma metáfora que costumava usar com seus alunos. Advertiu: “É meio nojento, mas muito simbólico!” E começou a falar que a psicoterapia infantil, mais intensamente que a psicologia clínica em geral, faz um trabalho de nos colocar ao avesso e nos preparar para o processo relacional, valendo-se de inúmeros outros processos pessoais. Descreveu sua metáfora: “É como se prepara a tripa de porco para servir como alimento. Exige um longo preparo e muitos processos antes de ser consumida. Primeiro se vira a tripa ao avesso para limpar, retirar os resíduos e, depois de muitos serviços, ela pode ser recheada, frita e seguir para a mesa”.

Continuamos refletindo sobre sua metáfora, aprofundando os significados de cada elemento dela e eu disse que, para mim, seria um tanto indigesto por não comer carne nem saber ao certo o gosto que esse prato teria. Ela retrucou que não costuma comê-lo também, mas me convidou a pensar como temos referências próximas, já que é um hábito cultural em nossas

famílias e na região. “É fato que uns amam e outros não se põem à prova”, confirmei. Lembrei que minha avó fazia e vendia linguiça caseira, como aquilo estava marcado na minha história familiar e como era um processo trabalhoso e artesanal. Onde chegamos?! Retornamos mesmo para nossas raízes e experiências pessoais.

Para ela, a ludoterapia a virou do avesso, a obrigou a resgatar sua própria história de vida, seus redutos intocados e a conhecer a si mesma profundamente. E só então, observou-se inteira na relação com cada criança. Pontuei: “não tem pra onde fugir, não é?!” Ela replicou, afirmando que a criança usa a racionalidade de modo diferente do adulto, por isso a clínica torna-se mais intensa. A experiência da relação com a criança “intensifica o processo de encontro consigo mesmo; faz crescer!”, prosseguiu, dando mais voz a sua experiência. Conseqüentemente, somos implicados em um processo de resgate do que há de humano em nós.

Em seguida, constatei: “por isso somos tão tocadas pela criança”. Esclareceu Hebe: “o adulto transcende o físico, já a criança passa necessariamente por ele”. Afirmei, questionando ao mesmo tempo, como a corporeidade era presença e precisava ser, durante o encontro. Ela balançou a cabeça positivamente, dizendo: “Eu gosto de brincar”. E advertiu como era importante acompanhar o ritmo da criança, naturalmente mais dinâmico que do adulto, que se coloca em frente ao terapeuta e rebusca o momento com expectativas e conteúdos superficiais até chegar em sua intimidade.

Ela narrou exemplos de como “o encontro acontece pessoa a pessoa” quando está com uma criança. E argumentou como uma menina era capaz de superar um adulto em abertura ao novo. Contou-me que a menina chegou à sessão, afirmando que psicólogo “trabalha com doido”, pois era essa a única referência que tinha. No entanto, a menina esteve mais disponível para aprender e dar novos significados ao seu trabalho em poucas sessões, divergindo de adultos que demoram meses para começarem a perceber como estão atravessados por discursos sociais



que restringem suas vivências e permanecem negando a si mesmos até entrarem conscientemente em processo psicoterápico.

Disse que as expectativas infantis sobre o que o adulto faz ou delimita interferem constantemente no seu modo de se relacionar. E analisou que ainda se surpreende com a atitude da criança que, inicialmente, espera que ela a corrija ou oriente ou restrinja sobre o que devem ou não fazer na sala e como devem se comportar na terapia. No entanto, o momento em que a criança percebe a liberdade de ser implícita nesta relação, ao se dar conta de que pode escolher o que fazer e como se comportar ali, estabelece-se um ponto de vínculo importante. Entendi que a relação sofria uma guinada incrível!

Hebe narrou que, até a criança compreender que a direção do processo está com ela mesma, depara-se e constata como vivencia sua espontaneidade com um adulto. Inicialmente, alguns demonstram retração e choque, olham desconfiados à sua volta, observam a terapeuta e o ambiente curiosamente. É, então, que ela percebe a criança se exceder nos limites, perder-se em meio aos recursos disponíveis na sala, sem saber como lidar com o que oferece o ambiente. Até encontrar um jeito próprio de estar com essa novidade, de estar com um adulto que não escolhe por ela ou não confirma o que ela faz de certo ou errado, não moraliza suas ações. Ela me contava e gesticulava. Era empolgante assisti-la se expressando, sempre apaixonada pelo que falava.

Por outro lado, existem situações que demoram mais para serem processadas no relacionamento, ponderou ela. Pedi que me explicasse como isso ocorria. Eu queria exemplos. Hebe, então, afirmou ser comum deparar-se com pais levando seus filhos para a terapia porque “a criança dá trabalho, não é obediente”. Esclareceu que, se não fizesse supervisão ou mesmo se não investisse em seu processo pessoal psicoterapêutico, poderia escorregar nas expectativas dos pais e tomar o “ser obediência” como objetivo terapêutico da criança. Mas isso iria contra qualquer princípio humanista, a direção saudável em prol da autonomia e da liberdade de ser,

sem contar a aceitação incondicional e a compreensão empática assumidas como compromisso da terapeuta.

Recordou que no início de sua carreira profissional, a expectativa dos pais era admitida como um objetivo interno, que ficava ao fundo, à espera do reconhecimento dos efeitos do processo, como uma baliza para o que deveria promover a cada família. Mas, finalmente, descobriu em terapia pessoal que isso tinha a ver com a sua relação com as suas próprias figuras parentais.

Essa consciência atravessa seu modo de assumir eticamente seu trabalho, disse-me. E me contou que, desde a elaboração do contrato terapêutico, explica seu modo de trabalho, explica as linhas psicológicas e esclarece dúvidas, a fim de deixar os pais bem à vontade para assumirem o processo junto, mantendo um canal de contato bem livre para os pais recorrerem, quando sentirem necessidade.

O encontro com os pais se volta a eles mesmos e percebe que, quando eles sentem o processo na pele, se engajam mais. Analisa ser um pouco mais difícil com aqueles que estão mais “alienados de si”, que não conseguem perceber o processo da criança, mas ainda assim, não sente ranço de pais. Apenas situa os pais na relação com a criança e dali surgem possibilidades de encontro com eles também e até deles consigo mesmos.

Pedi que falássemos um pouco sobre como ela percebia a relação quando estava em atendimento online. Hebe afirmou que o brinquedo e o jogo são apenas facilitadores e que, da mesma maneira que acontece no encontro sem essa mediação tecnológica, os recursos materiais não são centrais para o atendimento acontecer. “O principal facilitador é a minha disponibilidade com a criança”, enfatizou.

Compreendi que sua espontaneidade para poder ser ela mesma quando estava com uma criança valorizava sua autonomia e todo o processo que vivenciou até se sentir desse modo. Por isso, esse tipo de encontro colocava em xeque sua incongruência, levando-a a ampliar a

consciência sobre si mesma. Hebe discorreu, ainda, sobre como se sentia resgatada ao estar num encontro genuíno com uma criança ou nos moldes desse encontro que costuma haver mais com as crianças: “Me faz olhar para o meu vivido (...) toca em mim, toca no que é meu também”.

Nesse instante, Hebe mencionou como esse “resgate” convoca outras relações, especialmente aquelas que a auxiliam no processo de elaboração daquilo que é tocado como a relação com seu psicoterapeuta ou a relação com seu supervisor. Concluímos nosso encontro, inclusive, afirmando como esse “tipo de conversa” que tínhamos mobilizava afetos e pensamentos significativos na mesma direção, rumo à organização interna dos elementos preciosos que a experiência como psicoterapeutas proporcionava.

Percebi que o seu olhar para a relação com a criança despertava todo o seu processo de ser psicóloga humanista, pois ela se sentia lançada intensamente nas vivências daquilo que se baseia como premissa de uma relação efetiva, eminentemente terapêutica. Assim, ela se percebia com nitidez, ao propiciar esse tipo de encontro, como as bases que a orientam ressoam imediatamente na criança, que lhe reverbera uma série de elementos experienciais que despertam e atualizam o sentido de estar em relação e em processo sendo pessoa, como pessoa, com outra pessoa.

### ***Encontro com Soraia***

Soraia é uma psicóloga nordestina, graduada em 2009, em uma universidade particular nordestina. Ela me fora indicada por outra psicóloga, nossa conhecida desde os tempos de faculdade. Nosso encontro se deu por meio de ligação telefônica, em uma tarde de agosto, tempo em que os serviços retornavam gradativamente às atividades presenciais. Quando telefonei, ela estava organizando o espaço da sua clínica, em processo de sanitização, e me propôs realizarmos a entrevista na mesma hora, já que era o dia mais tranquilo de sua semana

repleta de compromissos. Eu me empolguei com essa possibilidade e, então, decidimos continuar a conversa por telefone.

Gestalt-terapeuta com formação nessa abordagem humanista há cerca de oito anos, por um instituto nordestino, e especialista em Psicopedagogia, ela me disse que havia iniciado outro curso de especialização, mas o interrompeu por não atender suas expectativas. Perguntei, quais? Explicou-me que sua preferência por métodos de formação que tenham caráter mais vivencial do que teórico, deve-se ao maior aproveitamento na atuação clínica. Argumentou, ainda, que alguns cursos breves lhe ofereceram esse enfoque de modo mais satisfatório.

Ela me contou que sua experiência com psicoterapia infantil começou na graduação e nunca parou, sendo esta a sua principal atividade profissional. Durante seu curso de graduação, realizou estágios profissionalizantes com ênfase clínica, na mesma abordagem, e alguns estágios em instituição escolar. Dali em diante, todas as oportunidades de trabalho que ela abraçou foram marcadas pelo relacionamento constante com adolescentes e crianças. Eu senti uma vibração de alegria ao ouvi-la relatar sua trajetória com tanta empolgação.

Recém-graduada, trabalhou como psicóloga escolar por dois anos, dividindo seu tempo com a prática clínica em consultório. Em seguida, assumiu um contrato de trabalho em um serviço ambulatorial multiprofissional de um plano de saúde. Contou-me que, durante os cinco anos que permaneceu naquele serviço, precisou rever a sua disponibilidade exclusiva para o atendimento infantil, já que era obrigatória a oferta de psicoterapia individual a adultos. Eu tentei entender melhor o que ela me expressava.

Soraia revelou que a psicoterapia e a supervisão auxiliaram a se tornar espontânea com o adulto da mesma maneira que o é quando está com uma criança. Foi preciso descentralizar sua insegurança e medo de enrijecer demais para se debruçar na direção das demandas dos adultos, tentando compreendê-las pela perspectiva deles, que se diferencia da criança. Segundo ela, compreender que, no adulto, ainda habita uma criança e que ele pode buscar a psicoterapia

para cuidar dessa criança ferida, foi libertador, propiciando-lhe maior abertura a essa clientela. E, para ela, as questões relacionadas à paternidade e maternidade proporcionam maior prazer ao cuidar.

Soraia também trabalhou com formação de professores de educação infantil durante dois anos, aliando sua prática de orientação ao acompanhamento dos professores em sala de aula, o que manteve seu contato com as crianças no contexto escolar público e possibilitou experiências muito significativas. Afirmou que o universo infantil é sua grande paixão. Fosse na clínica ou nos contextos educacionais, sempre amou trabalhar com crianças. Desde 2018, está exclusivamente na clínica particular.

Ela me relatava sua trajetória, nomeando experiências que confirmavam seu interesse pela infância e juventude, assim como sua formação, desde cedo envolvida com essa clientela. Embora mencionasse um percurso profissional, não parecia que ela se referia a uma clientela, e sim a um gosto, uma atividade que dava prazer e que a incentivava a buscar sempre mais.

Trabalha na própria clínica há um ano, uma decisão arrojada que tomou com outra amiga psicóloga, definindo uma fase bem importante de sua carreira e vida. Todo o espaço é dedicado ao atendimento psicológico, sendo idealizado por elas – desde a proposta de ambientação do espaço até a escolha dos outros profissionais que lá atuam – como um lugar para acolher pessoas, envolvendo-as com uma oferta de métodos terapêuticos que se coadunam pela noção de vínculo como ponto central do tratamento e da relação que se estabelece com o cliente.

Sua equipe é formada inteiramente de mulheres, que juntas oferecem um leque amplo de psicoterapias: voltada a casais e adultos, a infância e juventude, terapia vincular com bebês e progenitores, adultos e idosos. Soraia deixou claro como tenta envolver também sua recepcionista à proposta de cuidado na relação, a fim de disponibilizarem um acolhimento excepcional. Para ela, o respeito mútuo e a atenção ao “processo de formação de vínculo” como ponto central da relação que será desenvolvida na clínica, devem estar claros na própria

configuração do ambiente e no relacionamento dos profissionais entre si e com as pessoas que lhes procuram. Interessei-me bastante pela proposta descrita.

Segundo ela, a experimentação começa na entrada do serviço, “a criança pisa e começa a experimentar o espaço”, evidenciando a importância do cuidado com a relação que, na sua perspectiva, inicia-se no primeiro contato, quando ligam para agendar atendimento. Seu grande objetivo é “deixar fluir a subjetividade” de cada um, a partir das relações que ali se estabelecem, promovendo um enlace do campo familiar que a criança está inserida e as descobertas que ela faz no espaço protegido da psicoterapia.

Ao falar da clínica, Soraia empregava constantemente termos técnicos da Gestalt-Terapia como parte de seu vocabulário corriqueiro. Pedi que retomasse alguns deles, descrevendo como seria numa cena clínica vivida por ela. E, durante toda nossa conversa, ela descreveu situações com boa vontade e fluidez.

Questionei como ela se relaciona com a criança na ludoterapia. Disse-me, expressando sorriso na voz: “É fantástico! Eu gosto muito!”. E me contou que sua relação com a criança se faz no brincar, pois não vê outra possibilidade de se comunicar com a criança a não ser pelo lúdico, que essa é a maneira natural de a criança se comunicar e é o que cria acesso ao seu universo. Por isso mesmo a intenção de criar o espaço da clínica própria, que oferecesse uma experiência do espaço terapêutico.

Soraia afirmou que o processo psicoterapêutico traz uma transformação em todo o campo da criança – “quando um ponto se modifica os outros se modificam” –reverberando em toda a família e na terapeuta também, que se mantém em crescimento ao facilitar esse processo. Configura-se uma onda de experiências que começa com a experimentação infantil dos seus campos e atinge outras pessoas que convivem com ela: familiares, profissionais, escolares.

Chamou-me atenção ela se perceber em crescimento com a criança, como parte de seu campo de vivências e mudanças significativas. Demonstrou uma sensibilidade empática

admirável, ao tempo que mostrou seu processo pessoal permear-se pelo processo vivido pela criança.

Alertou-me que não são todas as pessoas do “campo de relações da criança” que percebem esse processo de modo positivo, como crescimento. Às vezes, alguém se sente ameaçado, vê a mudança como risco e o comportamento novo como uma ousadia que beira a rebeldia. É, então, que ela se sente estimulada a cuidar da relação com esse alguém, primando pelo diálogo e encontro em prol da compreensão mútua. Notei sua perspicácia para perceber e cuidar dessas relações como uma implicação pessoal com o todo, uma tentativa de não escapar algo que possa interferir negativamente no processo da criança.

Disse-me que é comum conhecer pais e mães que não sabem como é ser pai/mãe; que, inseguros do seu processo como pais, perdem sua “fluidez” própria. Demonstrem ser mais rígidos consigo mesmos, perdem-se no meio da relação e não se acham na sua espontaneidade. Quando se deparam com a fluidez processual dos filhos e entram no seu campo de experimentação, ficam confusos.

Analisando essa relação no campo real e no simbólico, ela percebe as crianças tão enraizadas no real que apresentam certo embaraço ao brincar, resistentes ao mergulho na ludicidade. Algumas chegam a menosprezar, dizendo “isso é coisa de criança”. Para ela, esse é um reflexo do que acontece com os pais, que buscam direcionamentos reais e não conseguem elaborar o seu jeito próprio de ser com os filhos e as convocações que os filhos lançam em relação ao mundo que experimentam. Assim, a criança vive a insegurança dessa relação e a leva para seu mundo.

O juízo da palmada como agressão, por exemplo, tirou alguns pais do eixo. Ficaram sem saber como educar os filhos diante de toda informação acessível hoje e que contraria os modelos já conhecidos. Alguns encaram como se houvesse uma diretriz de como ser pai/mãe na qual não se percebem. Expressando alguma revolta com as tendências contemporâneas, ela

confessou que não gosta da expressão recorrente – “educador parental” – tão em voga. Concordamos quanto a isso. Soraia analisou que as pessoas aderiram ao termo e aos treinamentos parentais como se isso fosse um conteúdo formal, um treino comportamental, e não um processo pessoal que envolve a vida das pessoas que se dispõem a ser pai ou mãe.

Diante disso, Soraia prefere acolher e escutar os pais. Sente como eles conseguem receber suas impressões sobre o processo da criança e da família. Se ela percebe que não é o momento propício, resguarda, acolhe a demanda momentânea deles, mas apresenta o que é emergencial. Acredita na autonomia valorizada dos pais, por isso escuta-os com afinco. Percebe que eles se sentem mais seguros assim. Faz parte do processo deles, além daquele que a criança vivencia.

Percebi que se tratava de mais uma faceta da sua experiência como terapeuta de crianças (os filhos), que se estendia no estilo pessoal de ser terapeuta de adultos (os pais) também. Toda a sensibilidade desenvolvida no relacionamento com crianças era colocada em favor do processo relacional com os pais, como parte significativa de sua consideração pela criança com a qual já se vinculara. Fez um claro sentido para mim!

Na sua perspectiva, o espaço terapêutico deve proporcionar à criança estar no mundo e consigo, ao mesmo tempo, acolhendo seu jeito peculiar e as inúmeras maneiras de ser impactada como sujeito. Destacou como é importante que a criança perceba a segurança e a proteção no cuidado terapêutico para experimentar livremente tudo isso e permitir que sua família também o experiencie, criativamente. Na sua concepção gestáltica, a clínica deve primar pela “fluidez na experimentação dos campos vivenciados pela criança” e nos processos pessoais que se conectam ao seu. Assim, a psicoterapia preza pelo fluxo da vida, “é o fluxo da vida que flui, o rio que corre”, ela destacou.

Dessa forma, o estranhamento, a reflexão, a elaboração e a sensibilidade também compõem sua experiência de estar com a criança em ludoterapia. Há momentos em que a



própria relação com a criança traz outras, presencial e materialmente. Enfatizou as vivências de estar com a criança na presença dos pais, como uma ampliação do campo de experimentação e, continuamente, do processo familiar: “Quando fazemos a sessão, no momento posterior, percebo que eles ampliam sua percepção, refletem, ampliam seu olhar para com o filho”, superam o olhar enrijecido sobre o filho.

A cada exemplo vivido que Soraia me ilustrava, eu a sentia mais próxima de mim, bastante disponível para evocar o que era marcante nas experiências com crianças. Demonstrava-me claramente como acessar essas vivências faz parte de um caminho leve, que fora bem elaborado como um processo de vida, mesmo quando se deparou com sensações conflituosas. Segundo ela, “todos vivemos o desafio constante de estar no mundo hoje”, nesse mundo de todos nós.

No momento em que percebi adentrarmos mais os sentidos da experiência relacional, questionei o que lhe era significativo na relação com a criança. E Soraia me respondeu, respirando pausadamente: “Eu ter a alegria de poder vê-la fluir, crescer”. Ser testemunha do potencial, inicialmente enrijecido, descoberto de muitas maneiras até se presentificar no ambiente terapêutico, por meio da transformação do modo da criança brincar e se comunicar. Ela experimenta a realização, como uma gratificação, quando ouve tais observações dos pais e vê isso nas crianças.

Na relação com a criança, diretamente, ela sente maior fluidez, flexibilidade, liberdade e espontaneidade para se experimentar. Depara-se com as próprias demandas, ao permitir que a criança mesma conduza o encontro. Por exemplo, percebe-se cansada, quando não a deixa fluir, delimita a brincadeira e as possibilidades de experimentação. E o mais fantástico é que a criança lhe confronta com sua percepção do momento: “você está cansada hoje?”. Analisa que corre o risco de ter suas limitações conduzindo o encontro, quando está menos disponível para estar com a criança do jeito dela.

Revelou que ser psicoterapeuta de criança exige mais dela do que ser terapeuta de adulto. Além dos elementos contextuais, que envolvem visita a escola, agenda com os pais e outros profissionais, há toda a disponibilidade e a presença necessárias ao terapeuta: “você não fica só com um discurso, e está lá por inteiro”. Soraia mencionou uma atenção constante ao simbólico, o cuidado com a comunicação, as vivências particulares e a postura profissional que exige separar o que cabe ser revelado de si no encontro.

Falou-me também sobre como seu corpo está mais presente no atendimento infantil. O encontro com a criança convoca seu corpo, explora seus limites e sua flexibilidade, demanda fôlego e expressividade. Ela sai desse contato suada, descabelada, com a roupa desarrumada, descalçada, óculos desajustados e pode até se sujar bastante. Lembrou: “Preciso estar bem com a minha criança”. Isso, “em todos os sentidos possíveis, não é mesmo?!”, completei e concordamos.

Sobre o lugar em que esse encontro acontece, Soraia me contou sobre seu cuidado com o ambiente, para que ele não filtre a espontaneidade própria do momento. Decidiu restringir coisas quebráveis. Mantém uma estante que fecha e abre, diminui riscos e permite brincar com bola. Constatei que essa configuração é fruto de uma elaboração pessoal, pela maneira como ela discorria sobre os detalhes pensados aos poucos.

Ela confessou que, quando começou a atender, ficava receosa com os riscos e efeitos do atendimento. Tinha medo de quebrar as coisas, da criança se machucar, queria manter a sala e os recursos impecáveis. Hoje, ela cuida dos riscos e os incorpora como elemento importante do encontro, ao invés de evitá-los. Por exemplo, quando a criança escolhe brincar de bola, ela observa o lugar com a criança e, juntas, tentam velar o que pode acontecer com os objetos em volta. A criança, ao experimentar seus sentidos e analisar o ambiente, conscientiza-se dos riscos, dos próprios limites e do seu entorno.

Soraia refletiu que o recurso se torna terapêutico pela relação com o profissional, que possibilita a experimentação dele. Desse modo, a boneca, o jogo, as cartas, a casinha ou a bola são, na verdade, possibilidades, objetos que a aproximam da criança e se tornam pequenos diante do que é fundamental para a psicoterapia. Por isso, “o recurso interno do terapeuta é muito mais valioso”, enfatizou como uma preciosa lição.

Revelou que prefere os recursos não estruturados e semiestruturados, como tinta, tecido, argila, papel. No entanto, os recursos estruturados – tais como boneco, carro, casa, bola – propiciam à criança uma identificação inicial que desperta segurança no espaço desconhecido. Esclareceu que o jogo estruturado e a boneca de marca são próprios do movimento do mundo, mas que a criança não precisa deles para se relacionar bem com a terapeuta. Disse animada que, quando a criança também conclui isso, o recurso fica ainda menor diante do que ela pode ser.

Para ela, a criança lhe permite ser várias coisas – “não dizer nada, falar tudo...” – não tem reservas, é espontânea o tempo todo: “Quando estou com a criança, sou como sou”. Observou que a espontaneidade própria ao estar com a criança se transforma em ousadia no atendimento com adultos, porque esses já chegam rígidos, com mais dificuldade para serem “acessados” – o que a faz se sentir enrijecida também. Então, sua espontaneidade assume um caráter de ousadia, optando por fazer intervenções sem se demorar no pensamento para não bloquear sua criatividade.

Só assim percebe que potencializa o encontro com o adulto, confirmando minha impressão de como sente sua autenticidade ameaçada quando se depara com estilos formatados e fechados. Cogitei que poderia haver uma necessidade de aprovação, mas depois entendi que se tratava de uma simples identificação com a abertura para o novo que é inerente à criança e mais restrita no adulto. No entanto, nada disso a faz crer que o custo e o valor da psicoterapia de criança e de adulto não sejam semelhantes, pois investe em si da mesma maneira, esclareceu-me.

Fazer psicoterapia é fundamental para o terapeuta infantil, pois foca nas questões pessoais que emergem na relação com a criança, a auxilia a ordenar as vivências, a se organizar e a se perceber melhor, disse-me Soraia, destacando que fez psicoterapia desde antes da faculdade. Lembrou que esteve em terapia na infância, e não gostou da configuração da sala, achou-a apertada e não gostava de ir, pois não sabia o que estava fazendo lá. Entende que, de algum modo, essa vivência influenciou seu jeito de ser ludoterapeuta e o cuidado com o ambiente em que o encontro acontece.

Já a supervisão costuma ajudar a ampliar seu referencial teórico ou resgatar algo das bases metodológicas que orientam a sua prática clínica. Afirmou que consegue parar com a supervisão por um tempo, diferente da psicoterapia, que significa um investimento constante em si mesma. Então, questionei: “a psicoterapia é mais importante?”. Lançou-me um enfático “Siiimmm!” E refletimos juntas como os impactos dessa experiência ressoam no ser de cada uma, propiciando um contato certo com as escolhas e demandas pessoais. E concluímos nosso momento assim, noventa minutos depois.

O paralelo entre aquilo que a relação terapêutica com adulto e o relacionamento com criança provocavam em Soraia me deixou refletindo sobre a ligação entre a personalidade do terapeuta, sua abordagem metodológica e o perfil da clientela que se dispõe a receber. Em mim, ressoou por algum tempo a motivação com a qual ela descrevia seu contato com crianças, significando a importância do valor que o terapeuta atribui ao seu próprio trabalho.

### ***Encontro com Alcione***

O encontro com Alcione ocorreu por chamada telefônica, quando ela estava na Paraíba e eu, no Piauí. Naquela altura da pesquisa, eu sabia que preferia uma entrevista por telefone, pois eu ficava mais à vontade para escutar as expressões, tomar notas e até para lançar meus questionamentos de modo espontâneo. Era como se nós nos conhecêssemos há algum tempo, mas só havíamos trocado mensagens, áudios e uma breve ligação a respeito de como

poderíamos ter esse encontro e qual meu interesse de pesquisa. A ligação foi interrompida algumas vezes pelo sinal ruim, mas logo retomávamos a frase intervalada ou a expressão sumida. Durou noventa minutos ao todo.

Iniciei nossa conversa pedindo que me falasse um pouco como ela se sentia sendo psicoterapeuta de crianças. Logo no começo ela me arrebatou com uma afirmativa: “com a psicologia eu me realizo e com a criança eu me alimento”. Uau! Começamos bem, eu pensei. Percebi, imediatamente, que Alcione estava na sua praia, bem à vontade para contar suas histórias e falar de si mesma. Ela gosta de ser ouvida e tem uma eloquência admirável, o que me pareceu ser uma característica pessoal ligada ao seu jeito de ser psicoterapeuta que facilita o relacionamento com crianças que passam por sua vida.

Então, Alcione começou a narrar, excitada, adentrando as circunstâncias familiares que foram sua iniciação no universo prazeroso da infância, ensinando-a como se relacionar e construir “vínculos” com crianças de diferentes idades. Falou orgulhosa que fora tia aos quatro anos de idade e, daí em diante, conviveu com muitas crianças a vida inteira, fosse no seio familiar, pelas dezenas de sobrinhos, que demandaram cuidado e atenção especial, fosse pelo trabalho clínico iniciado ainda na graduação, concluída no início da década de noventa.

Alcione é uma senhora de cinquenta e poucos anos que escolheu cursar Psicologia motivada pela intenção de ajudar crianças e adultos a se relacionarem de modo saudável e a superarem perdas significativas ao longo da vida. Coursou a faculdade na capital mineira, enquanto trabalhava em uma instituição financeira e vivia seu vasto campo de experiências pessoais que a confrontavam constantemente com os conhecimentos adquiridos no curso de graduação.

Ela me contou que, tanto na vida familiar como nos seus relacionamentos em geral, preferia ouvir o que os jovens tinham a comentar sobre seu modo de ver o que lhes acontecia, ao invés de lhes dar orientações; sugeria aos adultos, que também se relacionavam com eles,

escutá-los mais, observá-los e percebê-los, a fim de construírem relações com intimidade. Demorou algum tempo, mas constatou que suas escolhas intuitivas em prol da abertura experiencial, da comunicação espontânea e do respeito incondicional encontrariam respaldo teórico na Abordagem Centrada na Pessoa.

Foi a partir do quarto período da graduação, atenta ao jeito de ser dos professores e incomodada com certas condutas e eixos epistemológicos, que começou a se encontrar nas teorias ditas humanistas. Dali em diante, começou a frequentar eventos, grupos de encontros, buscar referências bibliográficas. Iniciou sua psicoterapia no meio do curso com um profissional dessa abordagem. Percebi claramente sua busca por um referencial que respaldasse a sabedoria adquirida e intuída nas circunstâncias vividas por ela.

Relatou algumas peculiaridades de seu processo de formação como psicóloga humanista naquele tempo. Recordou o quanto fora determinada neste referencial, que pouquíssimo dispunha de materiais teóricos traduzidos e de profissionais que atuassem sob esse enfoque na clínica infantil. Por muito tempo, o livro de Virginia Axline manteve-se como referencial exclusivo e a insegurança em torno do método ludoterapêutico a invadiu, impulsionando-a a buscar supervisão com outros humanistas e a participar de mais eventos da abordagem. Enquanto escutava seus relatos, sentia-me comovida pela sua determinação em se tornar uma terapeuta centrada na criança.

Estabeleceu-se na clínica particular em sua cidade, em sociedade com outros colegas, e trabalhou em um município vizinho, em ambulatório multiprofissional de saúde pública, onde atendeu grande número de crianças por seis meses intensos. Esclareceu-me que sempre atendeu clientes de várias idades, mas não abandonou a paixão pela clínica infantil, mesmo estando exclusivamente como supervisora há dois anos.

Percebi que a facilidade para se expressar estava afinada com sua abertura experiencial. Não notei circunlóquios e nossa conversa fluía como se caminhássemos por algumas cenas que

eram marcantes para ela. Ela seguia além, quando eu demandava dela mais detalhes, exemplos ou esclarecimentos sobre alguma história.

Alcione me revelou que, no início de sua carreira, idealizava que a clínica infantil seria predominantemente preventiva, mas teve suas primeiras frustrações ao se deparar com os processos de adoecimento de crianças muito novas, histórias de abusos, crises de ansiedade e bloqueios significativos. Durante nossa conversa, ela repetiu algumas vezes sobre seu encantamento pelas crianças e o gosto pela convivência e o cuidado com elas, como se essa fosse uma qualidade pessoal que a motivou na direção da clínica infantil.

A voz de Alcione me deu a sensação de ouvir uma avó falando sobre um ente querido, embora ela mencionasse as crianças de modo geral e poucas vezes me relatasse alguma especificamente. Mesmo nos argumentos enfáticos, sua voz era afetuosa.

Além desse aspecto, pontuou que a capacidade de se relacionar bem com crianças em qualquer contexto é, para ela, um importante indicador do envolvimento positivo do terapeuta com a criança que a ela chega em condição de cliente. “Difícil encontrar uma criança que não me dê confiança ou não comecemos uma relação”, enfatizou e relatou exemplos. Recordou de uma garotinha de três anos que foi, pouco a pouco, deixando sua insegurança e ansiedade para trás, permitindo que a mãe ficasse na sala ao lado e depois saísse de cena, até que ela mesma passou a assumir o compromisso com a terapia, que alternava com o balé da semana.

Quando questionei sobre os desafios que enfrentou com as crianças nesse percurso, ela me contou que vivenciou o conflito de não conseguir entender como o trabalho lúdico era suficiente como método clínico. Às vezes, parecia que não estava trabalhando. Outras, era-lhe difícil lidar com o silêncio da criança, deixá-la ser ela mesma e simplesmente brincar com ela. Até que descobriu como era importante não ter exigências e cobranças para o processo e para a formação do vínculo.

Aceitar e acolher a criança da maneira que ela se apresenta naquele momento, abdicar de expectativas e de qualquer controle sobre elas, pode ser desafiador, pensei sobre isso e expus a ela. Enfatizou que abrir mão de certezas é fundamental para o bom andamento do processo, de qualquer processo. Alertou, ainda, que lidar com os sentimentos despertados no encontro com a criança pode ser desafiador para a pessoa do terapeuta. Uma simples fuga das regras do jogo – “querer que o outro brinque da maneira que eu acho que deve brincar” – pode ser uma provocação que precisa ser superada na conquista da autonomia da criança.

As barreiras comuns ao atendimento de pais, ainda recorrentes nos apelos dos terapeutas iniciantes que lhe abordam hoje nas supervisões, foram superadas pela intenção de cuidar e compreender. Ela me disse que foi vencendo aos poucos, ao dar mais espaço aos pais, escutá-los em seus anseios, primando pela aceitação e compreensão de como eles se mostravam no momento do encontro com ela.

Quando os pais eram muito divergentes, demonstrando uma dinâmica conflituosa, ela percebia a necessidade de falarem sobre si mesmos e, então, lançava um convite para encontros subsequentes, em que pudessem cuidar de alguns pontos do casal, da sua própria dinâmica, tornando claro o propósito da psicoterapia para o/a filho/a. Em alguns casos, ela solicitou ouvir a avó, a fim de entender a relação dela com a criança e conhecer seu lugar na família.

Nenhum obstáculo a fez gostar menos da psicoterapia infantil, enfatizou. Para ela, o terapeuta não pode ter receio de se aproximar da criança nem usar linguagem adulta, seria como querer estabelecer vínculo com distanciamento e sem espontaneidade; “não flui”. Afirmou que “se colocar no chão junto com a criança” faz parte da disponibilidade física do terapeuta infantil.

Acolher, respeitar o tempo e o jeito de ser de cada criança, aceitar seu processo particular de construir o vínculo, compõem a disponibilidade interna. Alertou que “nem todo mundo está preparado para atender assim”, e nada disso se sustenta como uma roupagem, pois a criança



percebe claramente aquilo que não vem de dentro do terapeuta e do qual retira suas máscaras com facilidade.

Quando Alcione me repetia, de maneiras diversas, que a criança é genuína, espontânea, congruente e empática, deixava-me evidente que essas qualidades eram, para ela, requisitos para se estar em relação com a criança também. “Em geral, elas são muito expressivas”, disse, explicando que cabe ao terapeuta buscar compreender o que ela expressa - de modo particular - a todo instante.

Trouxe alguns exemplos: tem criança que nunca permitiu ser tocada, já outras demonstraram afeto desde o primeiro contato. Contou-me de outro cliente que queria levar um pedacinho do consultório para casa. Ela precisou negociar, fizeram acordo para que ele levasse em uma semana e trouxesse de volta na seguinte. Depois foi ficando clara a tentativa de garantir o seu retorno, até que ele não precisou mais pedir objetos. Então, questionei como sabia se a terapia ajudava, se ela conseguia saber o fruto daquela relação.

Respondeu-me que a psicoterapia centrada na pessoa, possibilita a Tendência Atualizante se manifestar, impulsionando a criança na direção construtiva e de crescimento. Assim, algumas mudanças são possíveis de serem percebidas, como a maneira de se comportar, falar de si (contam mais trechos da vida e falam da intimidade) e demonstrar sentimentos espontaneamente (como medo, raiva, saudade, empolgação). Elas também se relacionam e se expressam com mais abertura, dispostas ao vínculo e ao afeto. Recordou o caso de um garoto gago, que nunca abordou as suspeitas que motivaram os pais a levarem-no para terapia, mas deixou de gaguejar e ficou mais confiante.

Nesse instante, evidenciou-se, para mim, um distanciamento entre o que me afirmava teoricamente e os efeitos da terapia, como se o ponto de ligação entre eles fosse o processo que caracterizava a relação. Era ali onde eu queria chegar e lhe convidei a seguirmos por esse caminho.

O encontro terapêutico, para Alcione, precisa ser guiado pela genuinidade e pela espontaneidade para que as crianças que estão feridas e demoram para se sentirem à vontade, deixem fluir as qualidades próprias do ser criança. Pedi, portanto, que me falasse do que lhe significava o encontro com a criança, tentando descobrir o sentido que trazia para a sua própria vida.

Revelou-me que “nada se compara a acompanhar o desenvolvimento de uma criança”, porque as mudanças são mais rápidas e significativas de serem percebidas do que no adulto; porque com a criança se pode sentir o vínculo, as mudanças de atitude, de posicionamento, “sentir que está florescendo e que faz sentido [para a criança] estar ali”. Ficou evidente que se sentir testemunha do crescimento humano, sentir-se partícipe do processo pessoal que se destrincha é seu grande prazer e, ao mesmo tempo, o objetivo do processo psicoterapêutico para ela.

Alcione contou que gosta de perceber a liberdade sendo significada pouco a pouco pela criança, quando solta a imaginação e transmite suas experiências ao se deparar com os brinquedos e contar suas histórias pessoais por meio deles – especialmente com as famílias de bonecos representando biotipos diversos e as miniaturas de animais. Segundo ela, é mais fácil elaborarem conteúdos vividos a partir dos bichinhos do que dos bonecos que imitam humanos. Além desses brinquedos, ela costumava disponibilizar tinta, papel, canetinhas, giz de cera, elementos que possibilitassem à criança escolher como queria estar e explorar o ambiente.

Assim, os limites também vão se estruturando de modo relacional, implícito, a partir da expressão infantil. Ela observou que os combinados em torno de regras para a sessão facilmente são esquecidos. Por isso, decidiu há muito tempo deixar que os caminhos da boa convivência se revelem no relacionamento, durante o encontro, empaticamente. Por exemplo, se a criança expressa comportamento agressivo, busca entender o que significa aquele ato e, se necessário,

avisa ou convida a não machucar, não jogar o brinquedo para manifestar o sentimento. Ou lembra como respeitar o tempo da sessão, quando está perto de ser concluída.

Realçou que, entre as atitudes facilitadoras, irremediavelmente inseparáveis, o respeito e a consideração positiva incondicional devem vir em primeira mão, em um relacionamento com uma criança. Mas, se não forem genuínos, toda a possibilidade de processo escorre pela cilada de uma falsa intenção ou disponibilidade. No tocante às intervenções, afirmou que “a empatia vem primeiro”, depois chegam o dado, o concreto, a materialidade do brincar. E me contou novos exemplos.

Quando o cliente pergunta quanto tempo falta, concentra-se no que ele está comunicando e se dedica a compreender o que ele busca. Se ela apenas responder o dado real – “falta x minutos” – perde a oportunidade de compreender a vontade de brincar de outra coisa, de falar enquanto tem tempo, a ansiedade pelo próximo encontro, o receio de deixar o pai esperando, a dificuldade para lidar com limites, o medo de perder, entre tantas outras vivências. Assim me expôs como a empatia atua alargando as possibilidades escondidas na expressão infantil, as quais serão apreciadas pelo terapeuta que preza incondicionalmente pelo modo como a criança vivencia a relação.

Então, o que as relações com as crianças fazem contigo? – questionei. E revelou Alcione: “Elas me fazem conectar comigo mesma, com a genuinidade, a congruência, com uma fase de vida linda, o hoje”. Por isso, repetiu, que o contato com a criança é alimento, nutrição de vida, da vida hoje, de como se tornar possível.

Já ao final de nossa conversa, senti vontade de perguntar o que as experiências vividas a partir de lugares diferentes proporcionaram pessoalmente e em relação à clínica. Ela manifestou empolgação para responder, valorizando-os bastante: de cliente a terapeuta, de estudante a professora, de membro da família que demanda ajuda psicológica a psicóloga que

a oferece, de supervisionada a supervisora, de trainee a focalizadora, de participante de grupos de encontro a promotora e terapeuta de grupos.

Todas as experiências que a capacitaram como pessoa na medida em que a instigaram maior abertura a experiência de outros, ser a si mesma genuinamente, independente do lugar que ocupasse, resgatando as próprias experiências no seu processo de ser congruente. Promoveram maior crescimento pessoal e uma consciência ampliada da própria humanidade frente a humanidade de cada pessoa com quem se relacionou.

Esse encontro me fez refletir sobre a realização do psicoterapeuta que presencia o processo de crescimento da criança, a partir do relacionamento que estabelecem. Não se restringe a um mero testemunhar. Nesse sentido, abordamos uma espécie de mutualidade que conduz o terapeuta a vivenciar também o crescimento, ressignificando as vivências que permeiam esse processo.

### ***Encontro com Agnes***

Estive com Agnes duas vezes, por videochamadas que duraram quase quatro horas no total. Eu a conheci há alguns anos, participando de grupos de encontro e a reencontrei em congressos acadêmicos. Nessas ocasiões, pude constatar seu interesse pela ludoterapia e a convidei para participar dessa pesquisa. Nossa primeira conversa ocorreu no primeiro semestre de 2020, no início do período de isolamento social no Nordeste, e a segunda, deu-se no segundo semestre, quando ela concluía seu doutorado.

Agnes tem 40 anos e se graduou em 2008 em uma universidade pública nordestina. Fez cursos de formação na Abordagem Centrada na Pessoa e em Psicoterapia Humanista-Fenomenológica. Logo após a graduação, ela atuou em clínica particular e de convênio. Alguns anos depois, cursou mestrado em Psicologia, em uma universidade federal. Seus interesses de pesquisa, desde então, giram em torno da clínica infantil. Ela mantém consultório até hoje e atende predominantemente adultos e crianças.

Ela falou que a sua experiência com a docência no ensino superior também fora uma agradável descoberta. Teve algumas experiências com o ensino da Psicologia na graduação, principalmente disciplinas relacionadas com a clínica, tendo como temas principais as teorias humanistas, fenomenológicas e existenciais, além de acompanhar a prática clínica nos estágios profissionalizantes.

Agnes me revelou que se vê, atualmente, como uma psicóloga humanista-fenomenológica. Pedi que me explicasse como se deu essa identificação. Ela me falou que seu olhar clínico parte da Abordagem Centrada na Pessoa, mas considera de extrema relevância a Psicopatologia fenomenológica e a corrente da Fenomenologia desenvolvida por Merleau-Ponty. Desse modo, observa e considera os fenômenos humanos que se mostram na clínica, integrando essas três bases.

Outro mote importante que ela me trouxe foi suas vivências durante a graduação. A monitoria em processos avaliativos e psicodiagnósticos, mesmo em vieses distintos do Humanismo, agregou certo rigor ao seu “olho clínico”. O Estágio profissionalizante com ênfase clínica, cuja supervisora era humanista, deu-lhe estímulo para atender crianças em consideração à demanda reprimida. Lançou-se diante desse chamado – “por que não?” – que acabou se tornando uma prioridade na sua trajetória como psicóloga. Ela me contou também sobre vivências durante seu Estágio em CAPS infantil, destacando a importância da escuta das crianças e da família; somadas à experiência com acompanhamento psicológico de pessoas com transtornos alimentares.

Segundo ela, todas essas vivências foram significativas porque a auxiliaram a definir escolhas relacionadas à própria Psicologia clínica. Disse-me que suas escolhas tanto foram baseadas nessa formação e nesse referencial teórico, como no apaixonamento pela clínica, intensificado com a prática. Ela ainda ratificou que a fizeram “se sentir mais psicóloga”. Encontramos semelhanças no nosso processo de descoberta e encantamento com a experiência

da ludoterapia na graduação. Suspeitei e questionei se existiam experiências pessoais ligadas a esse processo também.

Então, Agnes contou-me algo sobre seu relacionamento com a filha. Superaram períodos críticos com o auxílio do que ela aprendia nos estudos da ludoterapia, evidenciando a eficácia dos princípios ao vivenciá-los na vida pessoal. Existem aprendizados especialmente profundos quando percebemos a lição no nosso dia a dia, pensei, enquanto falávamos do sentido que ela atribuiu à teoria, após vivenciá-la de maneira total. Ela me revelou que experimentou a potência das “atitudes centradas na pessoa”, restituindo-lhes um modo saudável do relacionamento. “Arrebatadora descoberta!”, pensei alto e concordamos gestualmente.

Dali em diante, direcionamo-nos às vivências com as crianças na clínica. Sua concepção do processo psicoterapêutico infantil é permeada por referenciais da Psicologia Humanista e da Fenomenologia, afirmou. No primeiro momento em que acolhe os pais ou a família, ela realiza um “processo avaliativo”, em que perfaz uma compreensão diagnóstica da demanda. Durante cerca de dois meses, ela mais observa, brinca e faz uma escuta investigativa com a criança; intervém menos, pois não configura ainda um processo psicoterapêutico. Segundo ela, visa compreender “se existe uma demanda por parte da criança para um processo psicoterápico”.

Ela relatou um exemplo vivido com uma família que esperava que a terapeuta tratasse a gagueira do filho. Agnes advertiu os pais que problemas da fala são tratados por fonoaudiólogos, mas entenderia se havia demanda psicológica por parte do garoto que estivesse ligada àquela gagueira. Observou que o problema era visto pela família como uma demanda de psicoterapia, mas precisou confirmar se era uma demanda de psicoterapia para o garoto. Admirei sua honestidade e cordialidade com a família.

Elucidou que uma coisa é aquilo que os pais queixam, demandam para a terapeuta, e outra é aquilo que a criança o faz. Na relação com a criança, prioriza o vínculo; vai até onde a

criança permite que conheça e perceba as necessidades que atravessam a relação. Diz aos pais, por exemplo, que “o filho não entra em terapia se não precisar, se não houver realmente necessidade”. Continuando o exemplo anterior, foi interessante perceber como os encontros com aquele garoto elucidaram seu modo de expressar agitação e ansiedade pela fala, assim configurando uma questão subjacente como demanda psicoterápica.

Passado o período avaliativo, outro encontro com a família estabelece um novo contrato, definindo detalhes sobre o acompanhamento, como constatou a demanda e quais seriam os objetivos terapêuticos. Questionei: “Você precisa ter um objetivo terapêutico claro?” Ela me respondeu, dizendo que concorda com a definição da psicoterapia como um “serviço de saúde”, um acompanhamento, uma “intervenção” que objetiva minimizar sofrimento ou angústia, mudança comportamental ou melhoria no rendimento, entre outros, mas que alguns objetivos presumidos são, na verdade, consequências da relação e do cuidado com a necessidade sentida pela criança. Enfatizou: “Minha escuta é realmente da necessidade da criança e da experiência dela”. Se não observar uma demanda, honestamente esclarece que não percebe “elementos que sejam trabalhados em terapia”, providencia encaminhamentos necessários e articula isso com os pais.

“E como eles encaram esse processo?”, questionei, tentando saber detalhes de como vivenciavam isso juntos. Agnes discorreu sobre o caráter ambíguo dessa “prestação de serviço” que é, ao mesmo tempo, uma construção relacional. Interroguei se ela via o caráter da prestação de serviço mais direcionado aos pais e o da relação em si mais ligada à criança. Ela esclareceu que ambos eram muito presentes e necessários para os dois, “sem vínculo não há confiança no serviço”.

A relação com a criança depende do estabelecimento de vínculo e também demanda a prestação de um serviço, necessita um investimento relacional. Por isso, Agnes denota importância ao entendimento e posição da criança, para que ela também possa investir nessa

contratualização. Já a família pode ter claramente um objetivo para psicoterapia, uma demanda psicológica, mas também precisa estabelecer um vínculo com a terapeuta ou não lhe permite seguir com a criança. Se não confiar, não se estabelece relação, não se efetiva o processo. Entendi que sem um “para quê” o “como” perde sentido, e sem um “como” bem vivido não se sustenta o “para quê”.

Ela ilustrou com a história de uma mãe que escondeu da filha que Agnes era uma profissional. A mãe disfarçou o quanto pôde, mas houve o dia em que a criança viu sua mãe pagar pela sessão e a surpreendeu, pedindo explicações. Após o instante da surpresa, Agnes confirmou à garota que era um tipo de profissional que recebia pagamento, sim, pois aquele era seu trabalho e a mãe a havia contratado. A criança perguntou à terapeuta com ar de mistério: “Você ganha dinheiro para brincar com crianças?” Olhou para a mãe e soltou essa: “Mãe, eu quero ser psicóloga quando eu crescer!”

Sorrimos com essa história e Agnes continuou falando sobre como a criança elabora o que acontece na relação de modo peculiar, diferente do adulto. Relatou que, na prática clínica, incentiva que os pais permitam que cada criança leve o dinheiro, pague a sessão e assine a guia de presença. Desse modo, evidencia que está em um processo o qual faz parte de um trabalho, em que há envolvimento e investimento de ambas as partes. Achei corajoso e eficiente seu modo de implementar no cotidiano a sua concepção do processo psicoterapêutico.

Ela, então, narrou uma situação em que uma cliente organizou um piquenique minuciosamente para elas se encontrarem fora da sala de atendimento, em uma tentativa de “promover o vínculo” de modo diferente do habitual. A menina preparou toda a cesta com itens em dobro e confessou a mãe que sabia que a terapeuta não teria tempo para prepará-los porque ela já estaria lá, a trabalho. Para nós, evidenciou-se o modo peculiar da criança cuidar da relação e reconhecer a implicação da terapeuta.



Narrou, ainda, situações em que isso foi significativamente positivo. Para mim, ficou claro como ela pretende que a criança se aproprie dessa experiência. Um ponto importante é tornar possível à criança perceber e significar a seriedade da relação e suas várias faces. É um brincar, mas é também trabalho. É uma aprendizagem contínua, necessita de estudo; é uma doação de si. Tudo se associa e se mostra sutilmente no relacionamento, como um todo complexo.

Destacou que considera a família como parceira desse processo e rechaçou o lugar comum da família como aquela que atrapalha e boicota o processo da criança, de onde nascem os sintomas. Percebi que o investimento que tanto mencionava sobre a contratualização envolvia a família toda, como processos unidos e distintos, ao mesmo tempo. Confirmou parte desse ponto de vista também falando como as crianças costumavam vê-la, como “uma adulta diferente dos outros adultos”.

Alertou que seu lugar e sua posição na relação com a criança constituem-se como lugar assimétrico – “adulto-criança” – e gesticulou com as mãos os planos distintos. Disse-me que, quando está nesse “atendimento”, ela costuma ficar à vontade, descalça e o diálogo que estabelece com a criança é informal. Entende que o lugar do encontro com a criança precisa ser um espaço confortável para se ambientarem e se conhecerem. Ao final, costuma perguntar como foi o atendimento para a criança e se ela quer retornar.

Sopesou como os pais demandam devido a essa assimetria, pelo suposto conhecimento técnico e por uma compreensão linear do desenvolvimento. No entanto, sua primeira direção é em prol de chegar ao mesmo nível da criança: “eu desço e ao mesmo tempo eu convido essa criança a subir”, afirmou, sinalizando um movimento mútuo para encontrarem “uma medida nossa, um lugar nosso”. Refletiu que não deixará de ser adulta, já que essa diferença é constituinte da relação, e que, mesmo com todo movimento, ainda serão uma adulta e uma criança: “Somos uma coisa e outra coisa. Posso estar no mesmo nível, ainda que sejamos muito

diferentes”. Acompanhei seu gesto e me senti conduzida por ele, visualizando-o nos exemplos descritos por ela.

Estávamos desvelando elementos sutis do “todo”. Nesse contexto, meditei quando conversamos sobre o modo que a criança manifesta como “sente” a diferença que se dá a partir da relação. Olhares que se lançam quando ela sinaliza que “pode” e fluxos que se seguem quando ela permite, como no instante em que a criança lhe diz: “Eu quero te contar, mas não sei se devo”. É, então, que Agnes sente que não pode avançar em algo que não é seu e espera, em respeito ao que ela intui naquele instante. Como uma intuição ou uma experiência empática genuína – daquela “que nos permite ver o que o outro ainda não viu” – e que nos aconselha “não avance, ainda não mexa nisso!”

Ela me expôs que age num ímpeto e seu corpo recua. Pareceu-me até mais corporal do que intuitivo. E somente depois ela compreende seu próprio movimento naquele atendimento, quando se criam “contornos” e “tudo fica mais claro”. Seria uma espécie de intuição corporal? Refletimos. Eu recordei exemplos vividos por mim, também, quando estava em atendimento.

Existem repetições, mas cada encontro é único e cada relação também. Agnes recordou que, desde o começo de suas experiências relacionais com crianças na clínica, a “complexidade”, a “singularidade” e a “imprevisibilidade” mostraram-se enquanto características peculiares desse tipo de relação. Compreendi que cada palavra ampliou seus sentidos possíveis, à medida que elaborava sua experiência.

Ela deu outro exemplo em que precisou se dedicar bastante ao contato com uma garota, que chegou bem reativa à terapia e com histórico de “vínculos comprometidos”. A garota chegou, explorou o espaço de sua sala, Agnes a deixou bem à vontade para se conhecerem aos poucos, mas ela não quis retornar e a mãe associou o desconforto à situação do *setting* terapêutico, que configurava tantos processos psicológicos e médicos pelos quais havia passado.

Então, a mãe da garota e a terapeuta cogitaram tentar um contato em outro ambiente, em uma cafeteria nos arredores da sua clínica. Agnes ficou mais confortável para enveredar pelo que configurou como “acompanhamento terapêutico” inicialmente, antes de tentar um processo psicoterapêutico propriamente. Esclareceu-me que achou pertinente diferenciar tais processos aos pais para que entendessem sua preocupação em não intervir em público e preservar a relação e os conteúdos que a garota lhe trouxesse. Para ela, foi algo novo.

Seus primeiros encontros com a garota ficaram dedicados a um começo de relacionamento. Um período na cafeteria abriu possibilidades para encontros no jardim da clínica, seguidos de visitas à sala da terapeuta e, por último, estavam se encontrando na própria sala de atendimento. Eu quis saber se, em algum momento, ela se distanciou de olhar o processo como psicoterapia, tendo em vista o todo, apesar do início. Ela assumiu que todo esforço para a construção inicial da relação manteve-se pelo olhar de psicoterapeuta, que retraiu algumas vezes para não intervir em ambiente social.

Ela me disse que esse tipo de envolvimento somente foi possível pela experiência elaborada ao longo dos anos: “A criança está só com você e é necessário que você saiba o que está acontecendo”. A importância de saber o que estava fazendo, como estava, qual o fio condutor desse processo, suas escolhas e decisões envolvendo as intervenções, sua maneira de cuidar e proteger esse atendimento e a relação. Esclareceu-me que o “acompanhamento terapêutico era uma base vincular” do processo, diferente da sua experiência em clínica institucional, onde a recepção era tomada como uma espécie de extensão do *setting* terapêutico.

Pedi-lhe que me falasse um pouco sobre sua experiência com atendimentos na modalidade online e como aqueles quesitos se faziam pertinentes. Agnes revelou que seu primeiro atendimento online fora com uma menina de onze anos e se sentiu como se começasse a atender clientes em psicoterapia pela primeira vez. O primeiro encontro foi mais tranquilo do

que esperava, pois era a mesma garota do processo vincular delicado, que falamos anteriormente.

Colocou-se “sem diretividade total”, esperando os sinais de como desenvolveriam o lúdico naquela circunstância, aceitando os convites que a própria menina fazia. Usaram o *chat* em brincadeiras de adivinhação, arranjaram coreografia de dança e recriaram imagens que a menina pesquisava na internet, cada uma em sua casa, utilizando materiais expressivos (massa de modelar e biscuit). A menina apresentou plataformas de jogos virtuais que costumava jogar com amigos e compartilhou a tela do que jogava, introduzindo Agnes ao seu “mundo”. Certo momento, a terapeuta se sentiu apenas expectadora e pediu para ser inserida na plataforma também. A menina a auxiliou a criar seu avatar, fizeram todo o passo a passo juntas, e a adicionou como membro da família, não como amiga.

Agnes observou que esse formato de encontro era bem familiar e confortável para a menina. Começaram um movimento mútuo com a modelagem, as figuras e imagens que construía juntas, uma sequência de trocas. Mas, a terapeuta também se sentiu vendo a cena, não estando mais nela de maneira direta. Eu quis saber sobre sua atitude para entrar no jogo, o que, aparentemente, resgatou sua liberdade de “movimentação” naquele mundo. Ela admitiu ser uma forma de estar “ativa na relação”, essencial para continuarem uma relação mútua.

A essa altura de nosso encontro, falamos de como Agnes aprendeu a estar mais “segura na insegurança, tranquila na imprevisibilidade”. Mesmo quando, aparentemente, subvertem a lógica de um jogo ou atividade em que repousa a possibilidade do encontro, sua presença e consciência das peculiaridades dessa relação propiciam “segurança no imprevisível”. Pontuei: “é mais um saber do que apenas conhecer a dinâmica possível de uma relação infantil?!”. Referimo-nos aos aspectos contraditórios; para ela, “constituintes de um mesmo vivido”. Trata-se de compreender que o visível está intimamente interligado com o que não vemos, e ambos seguem um movimento inconcluso. Essa é a ambiguidade da relação e do processo, constatei.

Por fim, abordamos sobre a relevância da supervisão, excepcionalmente aquela em grupo, a qual ela facilita e já participou muitas vezes também. Afirmou que a heterogeneidade de um grupo de supervisão – em que um terapeuta traz a experiência de atender criança e outro atende adulto ou casal – é importante para ampliar o olhar sobre a experiência clínica. Ela já ouviu relatos sobre isso e acredita piamente que escutar as vivências de atendimentos infantis impulsiona a criatividade na intervenção com adultos.

No último momento, ficou claro para nós duas o quanto gostaríamos de concluir a conversa iniciada há meses, movidas por interesses comuns de pesquisa e pelo compromisso assumido. Concluimos nosso diálogo, compartilhando o entendimento de que a experiência do terapeuta é transformada pela forma de conduzir, compreender e materializar as vivências de encontros com crianças.

## **4.2 Narrativas Compreensivas dos Encontros com as Crianças**

### *Encontro com Cauã*

Cauã estava com dez anos, quando nos encontramos, em 2019, no interior de São Paulo. Dias antes, eu conversei com Inaiá, sua mãe, em uma cafeteria, durante uma hora e meia aproximadamente. Nossa conversa foi agradável, eu estava empolgada por ser meu primeiro contato com uma mãe para fins dessa pesquisa. Ela se mostrou alegre e abordou, com espontaneidade, as questões em torno da história do filho.

Inaiá falou que aceitou participar da pesquisa por nutrir grande consideração pelo psicólogo que acompanhou seu filho, tendo-o como uma pessoa muito importante na vida de ambos, e que, pela experiência positiva, estendia sua valoração a todos os profissionais da Psicologia. Senti-me privilegiada! Segundo Inaiá, ela e o filho encontraram uma ajuda muito significativa no momento em que mais precisaram, e isso ela levará por toda a vida. Nesse instante, seus olhos claros se iluminaram, umedecidos. Senti forte um nó na garganta e uma

emoção em meu peito que me fizeram suspeitar que podia sentir quão relevante a psicoterapia havia sido para aquela família.

Inaiá fez psicoterapia por quase dois anos, bem antes de procurar ajuda para o filho. Ela me contou que vivenciou um difícil processo de luto pela perda da avó; que não conseguia dormir; que sentia medo generalizado, angústia e tristeza constantes aliadas à sensação de desamparo: “era como se eu tivesse perdido a minha mãe; não conseguia suportar!”. Conversamos um pouco sobre a experiência dela de estar em psicoterapia.

Ela me descreveu a sensação de ser acolhida e compreendida, e como foi importante encontrar pessoas dispostas a ajudá-la no seu processo pessoal e a ajudar seu filho em momentos da vida em que ambos estiveram tão vulneráveis. Notei que os benefícios que ela sentiu com sua própria psicoterapia motivaram-na a buscar psicoterapia para seu filho como possibilidade de uma ajuda eficaz.

Cauã esteve em acompanhamento, dos quatro aos oito anos de idade, com o mesmo gestalt-terapeuta. Seu processo terapêutico fora iniciado em um projeto social que oferecia atendimento psicológico gratuito, na comunidade em que residiam, ao tempo em que sua mãe buscara ajuda para si mesma pela segunda vez. Após a conclusão do citado projeto, Inaiá decidiu dar continuidade ao atendimento do filho, na clínica do seu psicoterapeuta, usufruindo da possibilidade de um custo diferenciado para os clientes provenientes do referido projeto.

Os conflitos familiares e o relacionamento conturbado com o pai de Cauã formaram um contexto no qual o garoto se tornara agressivo, irritado e extremamente reativo, denotando os motivos pela busca de ajuda psicológica, conforme a mãe do garoto me relatou. O pai dele esteve preso durante longo período, por tráfico de drogas, desde os dez meses de vida de Cauã. Ao mudar de regime prisional, voltava a estar presente; depois se ausentava de novo da vida deles, após reincidências. Ela sentia vergonha dessa situação, queria evitar que o filho lidasse com essa realidade, e durante alguns anos não tocou nesse assunto com o filho.

Cauã sabia da distância do pai e reagia às mudanças que sua presença ou ausência provocavam em sua vida. Havia também as mudanças na relação de sua mãe com seu pai, além das mudanças na relação com os avós, que se aproximavam ou distanciavam de acordo com a dinâmica relacional que envolvia os três. O garoto vivia próximo dos avós maternos, até mudarem de casa, quando necessário, devido aos efeitos das prisões do pai na vida deles. Cauã não aceitava a autoridade que o pai queria ter sobre ele e viviam sob estresse constante dentro de casa. O garoto apresentava uma agressividade notória.

Durante nossa conversa, eu me dei conta do que o próprio psicoterapeuta me sinalizou, quando me indicou aquela família como um processo marcante para ele também. Em vários momentos eu me questionei como poderia acessar tantos conteúdos particulares fora de um contexto terapêutico, postos ali, à mesa de uma cafeteria?! Eu até me percebi retraída na maneira de fazer algumas perguntas, receosa de soarem como convites à exploração de elementos delicados para aquela mãe. E quase no mesmo instante, ela me vinha com vários detalhes e observações tão pessoais, como se partisse mesmo de uma confiança na minha escuta e no meu olhar que, por si só, não era explicável pelo nosso tempo de apresentação e relacionamento.

Eu lhe questionei como ela percebia a relação dela com o terapeuta e deste com Cauã. Ela, então, falou de como ela e o filho estabeleceram uma relação com o psicólogo Davi, que a ajudou a não desistir de tudo, orientando-a na educação do filho e, principalmente, motivando-a a seguir em frente, superando tantas adversidades. Disse-me: “ele me ajudou a me relacionar melhor com meu filho”. Destacou como passou a compreendê-lo melhor e que aprenderam, juntos, a conduzir os conflitos, ao invés de intensificá-los.

Ela afirmou que não sabe dizer ao certo o que Cauã pensa sobre a psicoterapia nem como ele possa ter elaborado essa relação, mas que certamente foi marcante para ele também. Somente quando Cauã completou nove anos, Inaiá conseguiu falar abertamente sobre a prisão

do ex-companheiro e se surpreendeu quando Cauã disse que já sabia da realidade do pai, mas que não falava porque percebia quão complicado para a mãe era tocar nesse assunto.

Inaiá considerou que a possibilidade de um relacionamento com uma figura masculina, com a qual seu filho fosse espontâneo e se sentisse compreendido, sendo ele mesmo, o ajudou sobremaneira a superar as crises familiares e a se tornar uma criança mais tranquila e pacífica. As observações de Inaiá me surpreendiam pela sua perspicácia e profundidade.

Eu me emocionei várias vezes ouvindo a história deles... Senti na expressão de Inaiá uma vontade enorme de “dar certo como família”; senti o “peso das escolhas” que ela entendeu terem sido erradas; senti sua expressão cansada, as marcas doloridas que escaparam entre lágrimas breves e sua força arrebatadora que veio à tona como determinação. Quantos processos lhes foram importantes na tentativa de cuidar desses vínculos e minimizar os danos da presença e da ausência?!

Eu mal podia esperar pelo momento de estar com Cauã! Agendamos o encontro na mesma semana, em uma clínica conhecida, que dispunha de sala de ludoterapia para locação. Eu particularmente gostava muito do ambiente porque era uma sala ampla que reunia diversas possibilidades, onde costumeiramente ocorriam grupos terapêuticos. Era uma sala iluminada por um vitral que dava acesso a um jardim, tornando todo o ambiente convidativo e agradável.

No dia combinado, cheguei cedo e esperei por eles. Cuidei da sala... Levei uma maleta com materiais não estruturados – vários tipos de tintas, pinceis, canetas, lápis, giz, papéis coloridos e com gramaturas diferentes – e dispus os brinquedos disponíveis na sala de modo mais visível. Havia uma área com tapete e poltronas, outra com porcelanato que poderia ser suja e limpa com facilidade. Imaginei possibilidades e tentei delinear espaços que as evocassem, assim Cauã escolheria à vontade.

Inaiá preferiu deixá-lo comigo enquanto fazia algumas coisas pelo bairro. Assim, logo que me apresentei a ele, nós seguimos para a sala. Eu mostrei todo o ambiente e perguntei onde



ele gostaria de ficar. Timidamente, ele apontou que queria se sentar na poltrona, e ali nós iniciamos uma conversa. Eu tentei puxar assunto, perguntei sua idade e sobre a escola. Ele estava com um ar distante, um pouco desconfiado, olhava em volta, parecia que procurava onde deixar as mãos, se no colo ou apoiadas na cadeira.

Tentei resgatar suas lembranças relacionadas ao “tio Davi”, como ele chamava o psicólogo. Falei que eu queria muito ouvir dele como é que tinha sido o tempo em que eles estiveram juntos, que qualquer coisa que ele me dissesse seria bem-vinda.

Primeiro ele só balançava a cabeça, confirmando que tinha estado com o psicoterapeuta. Depois, falou que lembrava mais ou menos do tempo em que eles estiveram juntos, que ele achava que devia ter uns seis ou sete anos, na época. Decidi fazer perguntas que lhe requisitassem menos, do tipo “Foi bom ou ruim?”, “Gostou ou não gostou?”. E então as estendia para os detalhes, tais como: “Do que brincavam?”; “Qual jogo você gostava mais?”; “Pode me contar como faziam isso?”.

Percebi que essa estratégia o ajudou a manter um diálogo comigo. Cauã afirmou que gostou muito de estar com Davi e recordou dos lugares diferentes em que eles estiveram juntos. Perguntei o que ele achava daquele ambiente em que estávamos. Ele olhou em volta, de um lado a outro. Olhou mais um pouco e começamos uma nova fase de nosso diálogo:

– Aqui é legal, lembra um pouco um dos lugares que eu estive com o tio Davi... Um deles era uma casa. Era uma casa interessante...Era uma casa bacana!

– Você gostava de ir pra lá? – perguntei.

– Gostava... Eu gostava sim! Era grande assim também...

Daí em diante, ele foi me mostrando onde percebia semelhanças em relação ao que experimentávamos, tais como os tipos de brinquedos e o espaço da sala. Eu o seguia, tateando, guiada pelas impressões que me proporcionava o momento, em exercício imaginativo. Às vezes eu incluía um elemento e o modificava em seguida:

- Tinha bola?
- Sim!
- Vocês brincavam de bola?
- Sim. Eu gosto de jogar bola! – ele expressou um sorriso ao falar disso.
- Você brincava com seus amigos de bola também?
- Eu gosto muito de brincar com os amigos na rua, mas nem sempre minha mãe deixa
- lamentou.
- Brincar de bola com ele [Davi] é igual brincar com seus amigos?
- Não sei... Parece que era mais legal – Cauã disse com um semblante de dúvida.
- É mais legal por quê?
- Ah! Eu não sei... – demonstrou um pouco de irritação com minha insistência.
- Tem alguma coisa com ele que deixa as brincadeiras mais legais?
- Não, eu acho que não, mas talvez tenha...

E assim caminhou nosso encontro...

Ele, a seu modo, tentava responder aquilo que eu lhe requisitava. Eu senti que precisava fazer alguns convites a ele, e não somente deixar que fizesse o que tinha vontade e conseguia manifestar, já que ainda se mostrava retraído. Então, resolvi demonstrar meus gostos e vontades: “Estou com vontade de me sentar no chão. Você me acompanha?”. Ele balançou a cabeça positivamente e me acompanhou ligeiro.

Peguei a maleta com os recursos e fiz novo convite: “Vamos ver o que tem aqui dentro? Eu descobri essas coisas outro dia... Achei tão interessantes!”. Ele demonstrou curiosidade e foi, pouco a pouco, experimentando os objetos lúdicos. Priorizou os objetos de pintura, manuseou os pinceis diferentes, explorando-os e soltando expressões do tipo “Uau! Que massa!”. Então, eu perguntava se ele já tinha mexido com aquilo, e ele dizia que não exatamente

com aquilo, mas com algo parecido. Eu seguia explorando esse “parecido”: Onde? Como? Com quem? E com o tio Davi?

Cauã seguia experimentando os materiais e recordando suas vivências em terapia. Não estava claro se eu o guiava com as minhas perguntas ou se era ele quem me guiava, pelo seu jeito de sentir as coisas e se aproximar de suas memórias, a partir daquilo que encontrava no derradeiro instante. Perguntei como ele estava se sentido naquele momento comigo. “Estou mais relaxado” – ele disse, sem precisar olhar para mim enquanto falava.

Dali em diante ele falou mais de si mesmo. Contou-me que, quando foi para o tio Davi, ele “era um menino irritado, muito irritado”, que “batia nas pessoas mesmo sem querer”, que “gritava sem querer” e que não sabia o porquê, mas vivia irritado. Observou que o tio Davi não era exatamente uma pessoa calma, mas alguma coisa nele o acalmava, alguma coisa acontecia quando ele estava com o tio Davi que ele “saía de lá mais calmo”.

Eu busquei saber se ele ouvia aquelas percepções das pessoas sobre ele, quando estava em acompanhamento psicológico: “As pessoas te diziam que você estava mais calmo quando você saía de lá? As pessoas te diziam isso? Tua mãe, tua avó, as pessoas da tua convivência, teus colegas da escola?”. E Cauã esclareceu: “Não, ninguém me falou, mas eu me senti. Eu vi que estava mais calmo”. Nesse momento, eu quase pulei de alegria, tamanha a emoção que me arrebatou ao termos chegado até ali.

Imediatamente eu entendi que a relação que eles haviam construído o ajudou a perceber a si mesmo. Cauã me contava como ele mesmo percebia, e bastava ele se perceber melhor, notar-se mais calmo, menos confuso em relação a quem ele achava que era, antes de estar com o Davi.

Ali mesmo evidenciou-se todo o sentido da relação terapêutica para a criança, para aquela criança, aquele garoto. Era uma relação que não precisava ser chamada de relação, nem de terapêutica, pois o tio Davi era apenas o “tio Davi”. Ele não precisava ser psicólogo; não

precisava estar em uma casa, ou em um prédio, como da outra vez que Cauã o encontrou. O que era importante para o garoto era ele estar com aquela pessoa e consigo ao mesmo tempo. Ele poderia brincar com seus amigos, mas essa brincadeira não o levaria a se sentir e se perceber da mesma forma como ele se sentia e se percebia com o tio Davi. Naquela relação, ele não sabia como o Davi era exatamente; também não sabia o que pensava dele. Porém, ele se percebia, estava mais consciente. E aquilo parecia bastar para ser um relacionamento significativo para Cauã.

Observei que os desenhos que ele fez em minha companhia, pintando uma folha de papel inteira de uma cor só e depois com outra, experimentando as texturas e cores, o deixavam à vontade, mais espontâneo. Em determinado momento ele anunciava: “Terminei. Tá bom! Já acabei”. Na sequência relatava-me a sensação que experimentou: “Isso me fez lembrar de estar com o tio Davi”. Eu questionava: “foi a tua sensação ou o que você fez?”. Cauã afirmava: “É o que eu fiz aqui, o que a gente fez aqui”.

Novamente fui tomada por uma emoção que precisei segurar, porque entendi que era a minha emoção, e que eu não deveria expô-la da forma que ela estava vindo a mim, no instante do nosso encontro. Eu estava inundada de uma sensação, um misto de alegria, amorosidade e realização. Naquele instante de encontro com Cauã, eu me senti arrebatada pelas possibilidades de atualização que a vida nos oferecia, por ele estar ali, permitindo-me ver o que estava vendo, possibilitando-me sentir o que eu estava sentindo. Eu me senti envolvida totalmente!

Ao final do nosso encontro, Cauã disse, colocando suas criações de lado: “Pronto! Acabei, tá bem?!”. Eu perguntei como ele se sentia naquele instante. Ele sorriu levemente e disse: “Engraçado...eu me sinto mais calmo, como quando eu estava com o tio Davi”. Então, eu perguntei se ele gostaria de voltar lá e se poderíamos nos encontrar novamente. Ele sorriu mais uma vez e falou que sim, que poderíamos nos rever, e que se o Davi estivesse presente seria ainda melhor.

Após nosso encontro, associei essas vivências à lembrança da primeira vez que presenciei um ipê branco e seu desabrochar. Eu senti uma atmosfera leve, senti-me envolvida pela paisagem, envolvida de amor por ele, pela vida. Aquela sensação era minha... naquele mesmo lugar, naquela mesma cidade em que eu me encontrava com Cauã e havia vivido pela primeira vez uma primavera com ipês brancos. Os contatos com os sentidos dessa experiência para Cauã deram-se também em períodos breves, mas muito marcantes, assim como a magnífica florada daquele tipo de árvore.

A emoção que Inaiá expressou ao me relatar sua experiência com a psicoterapia do filho retornou a mim, após estar com Cauã. Lembrei-me das bênçãos que ela emanou em nossa despedida, dispondo-se a novos contatos, se necessários. Disse, ainda, que gostam de profissionais como nós, referindo-se a mim e ao Davi. Segundo ela, “o mundo é melhor porque psicólogos fazem esse tipo de trabalho”.

Desse modo, o encontro com Cauã e Inaiá fez eu me sentir mesmo abençoada, pela oportunidade de testemunhar a história dessa família, do quão significativo fora a relação que o Davi construíra com eles, mãe e filho. A questão familiar esteve e continua presente na vida deles, como uma busca de equilibrar os modos de estar presente na vida daquela criança, para que aconteçam de maneira saudável e tragam coisas boas para o Cauã. Eu me senti tocada com a luta dessa mãe, com a sua busca por ajudar o filho, quando ela também precisava de ajuda, procurando respostas para si e para ele.

Assim como o ipê branco, que se despe de suas folhas em determinada estação do ano para florescer intensamente em uma bela sequência, percebi as sutilezas da experiência psicoterapêutica no desabrochar de uma criança mais pacífica e presente em si mesma.

### ***Encontro com Tainá***

Estive com Tainá em dois momentos. No primeiro, conversamos durante meia hora por videochamada, após uma breve conversa com sua mãe sobre como se daria sua participação

nesta pesquisa. Naquele instante, os pais de Tainá já haviam explicado para ela que eu estava interessada em saber sobre seus encontros com sua terapeuta, e ela aguardava, ansiosa, pelo momento de estar comigo.

Eu pude ver quando Tainá adentrou o escritório em que a mãe dela estava. Ela fechou a porta impetuosamente e correu para se sentar na cadeira, olhando em volta e identificando o que havia sobre a mesa. Após uma rápida apresentação, a mãe saiu do ambiente, deixando alguns materiais dispostos ao alcance das mãos de Tainá, de maneira que eu pudesse ver seus movimentos refletidos pelo computador. Perguntei se ela queria estar ali comigo para falar um pouco sobre o tempo que esteve com a “Tia Raíra”, como ela a chamava. Ela balançou a cabeça positivamente.

Ao perceber que havia pincel e papéis espalhados, ela queria saber o que havia ocorrido ali, antes de nós duas conversarmos a sós, demonstrando enorme curiosidade. Retomei o propósito de nosso encontro e voltei a questão para ela, que ficou imaginando algumas cenas lúdicas. Tainá falou sobre seu irmão gêmeo e do que eles costumavam fazer juntos pela casa. Eles tinham seis anos na época de nosso encontro e eram os únicos filhos de um jovem casal que são profissionais da saúde.

Perguntei, em seguida: “Do que você quer brincar?”. Ela segurou um papel; olhou bem para ele, balançando-o; pegou o pincel e disse que queria escrever, mas que eu precisava mostrar cada letra para ela ir formando as palavras. Questionei se poderíamos brincar disso, enquanto eu lhe fazia algumas perguntas, e ela topou. Tainá queria escrever a frase “I love you”. Eu desenhei no papel que estava ao meu alcance e mostrei letra a letra, pela tela do notebook. Ela desenhou cada uma com precisão, formando a frase desejada. Durante essa brincadeira, conversamos sobre seus encontros com a psicoterapeuta e do que mais gostava de fazer quando estavam juntas.

Tainá contou que costumava ir à psicóloga a pedido do irmão, quando ele fazia terapia, por volta dos quatro anos de idade. Disse que gostava muito de ir e que pediu à mãe que a colocasse também, para ter um momento só dela. Falou-me que sempre gostou da companhia da “Tia Raíra”, especialmente porque “brincavam bem”. E desde que começou a frequentá-la sozinha, não queria que mais ninguém ocupasse o tempo que dividiam juntas, deixando bem claro que não tinha o menor interesse em retribuir os convites que seu irmão lhe fazia.

A saudade que Tainá sentia dos seus encontros com Raíra ficava evidente, quando ela dizia: “Depois que essa pandemia passar, eu vou voltar pra ela e não paro nunca mais!” Então, eu aproveitava para lhe perguntar do que sentia falta nesses encontros. Diante das perguntas, Tainá parava o que estava fazendo e erguia o olhar, como se procurasse a resposta em algum lugar. Então, repetia a mesma palavra com entonações diferentes: “Brincar, brincar... e brincar!...”.

Em poucos minutos de conversa, ela me convidou para brincarmos de jogo da velha. Cada uma com um papel fazia o jogo e completava o que a outra fazia na sua vez. Depois, cada uma fazia seu jogo completo e tinha que adivinhar o da outra. Em certo momento, Tainá começou a desenhar só para si e a me responder de maneira automática, evasiva, tentando usufruir mais daquilo que o ambiente de escritório lhe proporcionava, do que de nosso encontro. Entendi que a disponibilidade dela para estar em um encontro naqueles moldes estava se esgotando, e os instrumentos que os pais guardavam no escritório de casa começaram a ocupar toda a atenção da menina curiosa.

Perguntei sobre seu interesse em nos encontrarmos pessoalmente, em outro local, pois eu havia predisposto essa possibilidade com sua mãe. Ela quis logo saber onde seria e aceitou animada. Retomei o contato com sua mãe para colher algumas informações sobre o período em que ela esteve em ludoterapia, além de esclarecer sobre o processo de inserção na terapia do irmão.

Observei, durante nosso momento, que ela referenciava muito sua relação com o irmão, mencionando-o em todo assunto que adentrava de maneira direta ou indiretamente. Às vezes, ela brincava ou falava como se alguém a observasse além de mim e, em certos instantes, eu sentia que ela estava morrendo de vontade de contar logo para outra pessoa o que lhe ocorria. Eu pensei que poderia ser seu irmão, sua babá ou algum dos pais, que eram mencionados por ela, segundos depois que eu percebia tais movimentos.

A mãe me confirmou que Tainá conheceu sua terapeuta quando esta era psicóloga do irmão, e que, de tanto estarem ligados, ele chegou a pedir que ela participasse de algumas sessões. Contou-me que o jeito dela de se colocar perante o irmão, “meio mandona” e “muito esperta”, preocupava um pouco os pais, que acharam que havia ali uma demanda para psicoterapia. E assim, uniram: as intenções de auxílio que os pais buscavam para lidar com sua personalidade; a vontade de Tainá em permanecer com a psicóloga que o irmão lhe apresentou e a necessidade de ele ser encaminhado a outro tipo de acompanhamento. Depois que o irmão concluiu um período de terapia, Tainá iniciou com a mesma “tia”.

Nosso segundo encontro ocorreu presencialmente em uma sala de ludoterapia e durou uma hora e quinze minutos. Cuidei de alguns preparativos em relação à descontaminação do acesso e do local em que ele se daria. Logo que Tainá chegou com sua mãe, interessou-se pelo escudo de face colorido e acolchoado com E.V.A. róseo. Ela o experimentou empolgada e quis trocar pela máscara que usava. A mãe a auxiliou a colocar de maneira que ficasse com os dois. Enquanto eu e sua mãe conversávamos sobre os cuidados com a situação que vivíamos naquele momento, Tainá adentrou as salas da clínica, procurando o lugar certo e se perdendo nos detalhes que encontrava.

Mostrei-lhe todos os ambientes, satisfazendo a curiosidade dela, que logo se voltou para a sala de ludo. Seus passos eram ligeiros, ela não queria perder mais tempo. Começou a explorar



a sala sozinha, enquanto eu apresentava o local à mãe, que esperaria por ela assistindo a um curso online.

Aquela não era a segunda sala de ludoterapia que Tainá conhecia. Contou-me sobre outras experiências que tivera nos ambientes em que sua psicóloga a atendeu e também na sala que sua mãe ocupava na clínica onde trabalhava. Filha de psicoterapeuta, Tainá demonstrou estar familiarizada com esses ambientes e se dispôs à vontade em um local novo. Sua mãe já havia me alertado, e o jeito da menina evidenciou-se no modo espontâneo como ela procurava pelos itens acessíveis.

Achei espirituoso o jeito dela contar novamente como conheceu sua terapeuta e se apropriou da relação com ela, demarcando um território exclusivamente seu. Segundo Tainá, “Era muito melhor estar lá do que ficar em casa, sem ter com quem brincar, fazendo nada”, enquanto o irmão se “divertia” com a terapeuta. Tainá contou que a ideia de fazer terapia “foi mesmo” da sua mãe, mas ela adorou e não gostou “nadinha” de terem interrompido com a pandemia. Ela me disse que queria retornar aos encontros em breve e que gostaria de fazer terapia “a vida toda”, apesar de não saber se isso será possível – ponderou.

Deixou bem claro que adora pintar, recortar, colar, desenhar e brincar com jogos de adivinhação. Fizemos um pouco de cada um, durante nosso encontro. Ela não gosta de jogos que “têm regras demais”. Ela até os escolhe, mas se cansa logo e “antes de começar a jogar, já quero logo parar”, disse com leve sorriso e ombros erguidos.

Durante todo o tempo que estivemos juntas na sala, Tainá estava fazendo alguma coisa. Percebi que isso a ajudava a pensar e a se abrir comigo, ficando relaxada e sem freios para sua imaginação. Eu também me percebi facilitando sua vivência com aqueles itens interessantes para ela, que vez ou outra me pedia permissão para mexer.

Nos minutos iniciais, ela tomou conta dos potinhos de tinta e pinceis de pelo. Mexia e olhava admirada para as cores diversas, queria experimentar as texturas diferentes e “ver como

fica” nos papéis coloridos. Seu encantamento me fazia pensar que ela se deparava pela primeira vez com alguns itens, mas quando eu lhe perguntava sobre isso, ela me respondia que já tinha visto “mas não daquele jeito”, olhando atenta e comparando os detalhes de cada coisa com o que já tinha brincado em casa ou na terapia. Eu apenas a acompanhava e auxiliava com os instrumentos e a disposição deles nos espaços que ela queria utilizá-los.

Tainá desenhou a lápis vários corações coloridos e me mostrou, entusiasmada: “Olha o que eu fiz, tia!”. E depois preferiu complementar seus desenhos com as tintas com glitter. Ao mesmo tempo em que fazia suas produções, afirmava que não haveria problema em se sujar um pouco, apesar de preferir usar avental, como faz em casa e na terapia. Ela fez uma sequência de desenhos e pinturas contendo corações, montanhas e céu, utilizando os mesmos materiais: tinta líquida, glitter e giz de cera.

Quando viu uma tela de pintura, empolgou-se ainda mais e a preencheu com uma bela paisagem, contendo um céu azul e dourado, uma cadeia de montanhas alaranjadas em cores neon, glitter vermelho e vários corações azuis e róseos entre eles. A cada material novo que experimentava, ela vibrava, descrevendo-o em voz alta e me contando onde conheceu material semelhante e perguntando o que eu achava dele.

Ao finalizar cada criação, Tainá sugeriu que eu a fotografasse, posando em um canto da sala, escolhido como cenário por ela. Logo depois, colocava sua arte em uma fila de exposição, afirmava que queria levá-las consigo e lembrava-me de enviar as fotos para sua mãe, depois que concluíssemos.

Ficou claro, nesse encontro, que a estratégia usada no primeiro encontro, que foi por meio da mediação tecnológica, havia deixado a nossa conversa enfadonha. Ao contrário desse, visto que a diversidade de elementos que Tainá sentiu, tocou e manuseou, contribuiu para que o nosso diálogo se prolongasse, envolvida na materialidade de suas ações. Além disso, ela gostava de se mexer. Explorou as caixas e cestos que estavam dispostos pelo ambiente: “O que

tem aqui? E ali?”. Ateve-se na bandeja de materiais para pintura e desenho. Sentou-se no pufe, depois experimentou o banquinho para pintar sobre a mesa. Levantou-se e andou pela sala algumas vezes.

Ela olhou cada objeto, curiosamente. Quando se deparava com algo novo, demorava um pouco mais, pois queria saber sobre aquilo ou descobrir como era, sua textura, seu funcionamento. Eu apenas facilitava o acesso, não fazia nada por ela, mas confirmava sua vontade de ir e vir, permitia que a cena que ela imaginava se tornasse realidade com o que tínhamos à disposição.

Tainá contou que o que mais gostava de fazer na companhia da terapeuta era pintar e desenhar, e por isso ela estava gostando de estar ali comigo, pois a fazia lembrar de seus momentos com a “Tia Raíra”. Além disso, elas criavam conversas entre personagens e brincavam de mãe e filha, trocando papéis. Contou sobre situações em que aprendeu com a terapeuta, quando ela queria saber mais sobre algo e a Tia lhe explicou ou ensinou, satisfazendo sua vontade de saber sobre as coisas do mundo, sobre a vida.

Às vezes, eram coisas que ela via no cotidiano e queria saber o que era ou como funcionava, tais como: uma palavra, uma frase com sentido confuso, um lugar sobre o qual as pessoas comentavam ou que tinha passado na TV. Outras vezes, era um jogo que alguém mencionava ou ela via e queria saber como jogar. E também tinham as “questões íntimas”, que denotavam aspectos dos seus relacionamentos sociais e familiares, que só cabiam a ela e à terapeuta – sobre essas, ela não quis nem me dar exemplos, foi enfática: “não posso contar tudo, né, tia?!”.

Os breves relatos de Tainá apresentavam elementos e materialidades que caracterizavam sua experiência de estar em ludoterapia, apontando para a importância que a terapeuta tinha na sua vivência com aqueles elementos. “Nossa, tia, você também tem esse jogo? Eu adorava

brincar disso com ela!” – dizia. E então, brincamos de “Quem sou eu?” – seu velho conhecido, mas com alguns ajustes que lhe propus.

Incluímos memórias de vivências sensoriais sobre o que o jogo nos mostrava, além das dicas sobre características pessoais de Tainá e de como ela percebia sua terapeuta. Ela se manteve mais ligada às características físicas e materiais do que propriamente aspectos psicológicos. Ainda assim, contou-me como se sentia alegre quando saía das brincadeiras com a “Tia Raíra”, e que isso já era “suficiente para querer voltar lá”.

Eu aproveitava sua disposição espontânea para detalhar semelhanças entre o que vivíamos naquele momento e as suas vivências em psicoterapia, para esmiuçar o modo como ela percebia o que acontecia entre ela e sua psicóloga. Ela destacou que muitas coisas comuns poderiam existir em outros ambientes, e que ela poderia vivenciá-los com outras pessoas, como fazíamos ali, mas nada superava o modo como ela se sentia exclusiva naquele relacionamento. Compreendi que denotava certa relevância de poder vivenciar uma relação dedicada a ela, que lhe contemplava de modo excepcional. Lá, eram uma para a outra. Enfatizou algumas vezes que eram momentos só seus, e por isso mesmo não gostava de dividi-los com ninguém.

Entendi que, na sua experiência relacional com a terapeuta, não deveria caber seu irmão, ou sua mãe, ou seu pai – já que na sua ótica aqueles minutos eram endereçados a ela, às suas sensações, curiosidades e peculiaridades. Por isso, também, eu sentia que devia adentrar com cautela naquilo que ela me trazia de maneira espontânea e criativa. Assim, eu apenas enveredava pelos caminhos traçados por ela, convidando-a a falar um pouco mais, a pensar um pouco mais, de maneira que me permitisse perceber um pouco mais sobre suas vivências relacionais com a psicoterapeuta. A todo instante, eu evitava comparações pessoais, tentando torná-las mais descritivas da sua relação e menos comparativa em torno de quem eu era e de quem era a sua psicóloga.

Cada memória de Tainá com relação à psicoterapeuta era acompanhada de uma expressão de afeto, pois percebia-se a satisfação dela ao falar disso. Em determinados instantes, parecia expressar uma conquista; em outros, era como se tratasse de algo muito íntimo. Notei certo preciosismo no seu jeito de se referir àquela experiência. Segundo ela, somente sua mãe questionava como tinham sido os encontros, mas às vezes ela até “fingia que não ouvia, pois era segredinho”. Sorrimos juntas, quando contou isso também. E disse a ela que eu não ousaria quebrar seus segredos; que ela poderia deixá-los guardadinhos com a terapeuta, e que ali nós conversaríamos apenas sobre o que ela mesma quisesse.

Tainá disse que, assim como na terapia, ela estava aproveitando cada minuto para brincar com os materiais que não costumava usar tanto em casa, pois algumas tintas lhe davam alergia e ela espirrava. Então, sua mãe não a deixava usar com frequência. Diante disso, fomos cautelosamente analisar se ela poderia usar a coleção de giz pastel. Foi com ar de frustração que ela se deu conta de que o pozinho que ele produzia poderia provocar alguns espirros, e já estava muito bom poder brincar com todas aquelas tintas e colas sem ter espirrado uma única vez. Tainá identificou que, no seu ambiente de ludoterapia, o tapete lembrava brinquedos de pelúcia e ela também não espirrava com ele.

Estávamos com mais de uma hora reunidas, e Tainá afirmou enfaticamente que não queria ir embora, não sentia fome nem sede, apesar de chegarmos próximo ao horário de almoço. Sentou-se na poltrona e conversamos sobre o que mais ela queria e poderia fazer ali. A cada deixa, eu me deparava com nuances das vivências de Tainá com sua psicoterapeuta. Seu estilo pessoal, tão desenvolta e espontânea, conquistou minha admiração. Ela revelou, ainda, que costumava barganhar um tempinho extra na companhia da psicóloga, pois lá o “Não” só aparecia entre a tinta e a parede. Assim, ela me ofereceu pistas de situações em que a relação entre ela e a psicóloga pouco tinham a ver com frustração e limites, como se determinadas ações fossem compreendidas e não impostas pela psicóloga.

Para Tainá, a liberdade para fazer, escolher, brincar e criar, era a melhor qualidade dos encontros com a terapeuta. Ela deixou claro, para mim, o quanto considerava valioso ter um relacionamento que se estabelecia em torno de sua personalidade. Seu jeito pueril de elaborar a relação com a psicóloga envolvia os elementos e as ações possíveis para ela, em um contexto marcadamente aberto para vivenciar a ludicidade sem limites, sem formatações prévias ou enquadres definidos por outras pessoas ou modelos.

As peculiaridades dessa garota de seis anos, que passou quase dois deles em psicoterapia, despertaram em mim outras questões sobre as potencialidades dessa experiência. Sua perspicácia para perceber as nuances de um relacionamento e algumas perspectivas sobre a importância da psicoterapia para sua vida e crescimento não consistia apenas em consequências do processo psicoterápico, mas poderiam ser intensificadas a partir dele, certamente. Sua segurança, ao finalizarmos nosso encontro, era claramente demarcada por alguma certeza, de sua parte, de que eu seria porta-voz do seu recado à Tia Raíra: “Diz pra ela que estou com muuuuuitas saudades!”.

Dessa maneira, compreendi que eu estava ali, com ela, mas que trazia comigo a própria figura que eu fui buscar. Tainá estava comigo e com Raíra quase ao mesmo tempo, através daqueles elementos que tocamos concreta e afetivamente; das histórias rememoradas por ela, algumas ditas e outras resguardadas. Nessa sintonia de elementos vividos e redescobertos, pude observar que Tainá organizava internamente seus critérios, sentimentos e a falta que a experiência da ludoterapia lhe evocava.

### ***Encontro com Lia***

Estive com Lia e seus pais, Luiza e Lúcio, em setembro de 2020. A psicóloga que atendeu a família os consultou para a participação nessa pesquisa e os indicou para mim, pois considerou significativo o modo como cada um deles vivenciou o processo psicoterapêutico.

Ela acompanhou Lia e, após encerrado seu processo, iniciou a ludoterapia com seu irmão, Miguel, que também participou dessa pesquisa.

Eu me apresentei a Luiza por meio de aplicativo de mensagens pelo celular, e assim nos comunicamos por algumas semanas, até conseguir um horário para o encontro remoto com os três e, quase um mês depois, com o filho mais novo. O encontro com Miguel, assim como o conteúdo que foi abordado com seus pais em relação ao seu processo terapêutico, estarão reunidos na narrativa seguinte.

Seus pais são profissionais de saúde em uma cidade do nordeste e vivenciavam um período de intensas demandas de trabalho, devido à agitada rotina hospitalar durante a pandemia. Nosso encontro ocorreu por meio de um aplicativo de reunião virtual, nesta sequência: primeiro conversei por meia hora com os pais e, depois, fiquei somente com a Lia, durante quase uma hora.

Nas mensagens trocadas com a mãe de Lia, obtive algumas informações a respeito do acompanhamento psicológico e sobre sua rotina de atividades escolares e lazer. Na época de nossa entrevista, Lia estava com onze anos e havia encerrado a psicoterapia particular há quase um ano. Os motivos que a levaram à psicoterapia foram alguns comportamentos considerados diferentes pelos pais, especialmente em relação à convivência escolar. Segundo Luiza, sua filha era “muito retraída” e não costumava participar das atividades, colocando-se apenas como “ouvinte”, devido à timidez. Em certo momento, os pais se preocuparam com seu retraimento exacerbado e buscaram ajuda psicológica.

Ao me deparar com a dificuldade em marcarmos nosso encontro, aceitei o convite de sua mãe, que se dispôs a manter um tipo de conversa por mensagens de áudio, aproveitando os períodos livres que encontrava entre uma ocupação e outra. Isso nos ajudou a cultivarmos uma aproximação, como também foi importante para eu me apresentar, expressar o convite à pesquisa – que poderia parecer ameaçador quando solicitado apenas por mensagens de texto

insistentes – e esclarecer as dúvidas de como poderia ocorrer nossos encontros, já que estávamos em pleno isolamento social e no período escolar das crianças.

Perdi a conta de quantas mensagens e minutos utilizamos antes e depois de nosso encontro na modalidade remota. No entanto, pareceu-me um modo significativo de aproximação com o contexto vivido por essa família, apesar da minha própria dificuldade em aderir a esse meio de comunicação. Surpreendi-me com a facilidade com que Luiza relatava as histórias que incluíam o processo terapêutico de cada filho, expressando-se livremente e demonstrando uma confiança prévia em minha escuta. Ela aceitou prontamente, programou o encontro com seu esposo e aderiu à proposta de conhecer o TCLE, ao final de nossas conversas.

Para Luiza, a filha Lia é uma criança “calma, estudiosa, que adora cantar e é muito comprometida com o que faz”. E destacou jeito dela tranquilo e responsável de aceitar as circunstâncias nas quais estava submetida com as atividades remotas. Assim como muitos pais, eles tentavam manter a rotina de compromissos das crianças, realizada desse modo, porém o cotidiano tornara-se mais cansativo para todos, conforme ela ressaltou. Além da escola, tinha as aulas de Canto, Matemática e Inglês; mas havia suspenso o jogo de handebol.

Luiza demonstrou certa satisfação ao falar de Lia, por ser uma criança que age como a criança, diferenciando-a do que lhe seria preocupante em termos de uma adolescência “precoce”, vista por ela como algo comum entre garotas de mesma idade da sua filha. Enfatizou que ela ainda brincava de “boneca e faz de conta”, gostava de “brincadeiras de correr” e costumava convidar as amigas para irem à sua casa.

A conversa com seus pais foi pontual e suficiente para eu perceber como eles entendiam os processos terapêuticos dos filhos. Contaram-me sobre o modo respeitoso com o qual a filha trata as pessoas, interessada no que os outros têm a lhe dizer. Mas isso podia parecer uma expressão de timidez ou de uma personalidade vulnerável, já que eles percebiam a filha um



pouco “travada” diante do novo, mesmo gostando de conversar, ou sendo “mais ouvinte” quando estava no meio dos amigos.

Lia estudava em uma escola particular que gostava muito. Seus pais relataram que ela chegava na escola e “travava”, não interagia bem com os amigos nem com os professores. Foram seus pais que observaram a demanda da filha e destacaram – como se ainda se perguntassem como isso era possível – que a escola não observou e tampouco correspondeu ao processo terapêutico. Entendi que tudo partiu da família – olhar, perceber, procurar ajuda e investir na superação de Lia – e a mudança na escola adveio toda do processo pessoal dela mesma.

Antes da terapia, Lia relatava alguma impressão da reação que o professor teria para com ela ou ao que ela fazia, esperando que não fosse aceita e que o professor discordasse de seus pensamentos e manifestações. Os pais apontaram que não houve necessidade de a psicóloga ir até a escola, porque identificaram o dito “problema” ao longo do processo terapêutico. Ela chegou a recordar de um episódio significativo que ocorrera aos cinco anos de idade com uma professora da mesma escola. Mesmo após três anos, foi bem importante ter a demanda trabalhada e ressignificada em terapia, impressionando os pais da potencialidade do processo de Lia.

Eu senti uma indignação ao ouvir mais uma história – entre tantas já ouvidas – em que as incongruências e dificuldades infantis são intensificadas na escola, que fecha os olhos para sua responsabilidade em auxiliar as famílias e mantém um jogo de culpa e fuga que prejudica a própria criança. Além disso, evocou em mim algumas reflexões de como psicólogos devem contribuir com o olhar da comunidade escolar, auxiliando-a a nutrir autocrítica para aprimorar seu cuidado com a criança que se desenvolve em seu contexto relacional. E neste caso, especificamente, entendi que os pais compreenderam as demandas de maneira bem separada e não identificaram o quanto dessa atenção também consistia em responsabilidade escolar.

Questionei aos pais o que eles observaram após a psicoterapia de Lia. Lúcio e Luiza disseram que percebem a filha “mais solta, mais participativa e com mais interação com amigos e professores”, como se melhorasse sua “maturidade” e “autonomia” para ser ela mesma diante das pessoas, espontaneamente. Destacaram que, apesar da “pouca idade”, notam certa “maturidade na percepção” que Lia tem a respeito das outras pessoas, e como ela se percebia marcada pelas relações com amigos e pares. E, ainda, que a notaram “menos ingênua”, analisando e interpretando melhor o mundo, dando-me a ideia de que o retraimento percebido tinha conotação de ameaça frente ao mundo. Eles compreendem que Lia tem uma precaução no modo de agir para não “machucar o outro”, como parte da reflexão ética e dos valores que eles a ensinaram a ter em seus relacionamentos.

“E como ela via a terapia?” – perguntei a eles, na intenção de obter mais detalhes de como Lia significava o processo concluído, pelo menos aos olhos de seus pais. Eles me responderam que a terapia era como uma brincadeira – “Ela ia pra jogar e brincar” – era “onde se sentia bem”, pois “ia sempre muito animada”. Sua confiança na terapeuta gerou uma consequente abertura para se expressar na relação familiar – observaram. Notei que a psicoterapia a ajudou a se fortalecer nos relacionamentos com outras pessoas. Observei também uma incongruência na avaliação da mãe, ao falar do seu receio diante da intimidade que a filha passou a ter com a terapeuta, contrastando-o com os benefícios que a confiança nesse relacionamento trouxe para ela.

O processo psicoterapêutico de Lia durou aproximadamente dois anos. Ela gostava de levar seu irmão Miguel de vez em quando. Diziam que iam brincar juntos. Segundo sua mãe, a alta terapêutica foi prolongada por três meses, pois a garota não queria encerrar o processo, mesmo aceitando que suas demandas haviam sido superadas.

O encontro com Lia ocorreu no quarto dela; pela tela eu podia ver quase todo o ambiente, e ela bem ao centro do cenário. Ela parecia aguardar esse momento com entusiasmo;

seu olhar e gestos com a cabeça expressavam interesse e curiosidade. Nós nos apresentamos e falamos como conhecemos a “Tia Júlia”, como costumava chamar a psicóloga. Ela me falou sobre “seu lugar” na casa; descreveu sua família, e falou como tinha sido o dia-dia e as adaptações que tinha vivido para cumprir com a rotina escolar, agora de forma virtual.

Eu quis saber sobre as coisas que ela gostava de fazer, e ela me disse a preferência por algumas brincadeiras com as amigas, passeios, jogos e da sua paixão pelo canto. Lia prefere os jogos coletivos, que reúnem as pessoas, pois adora jogar com primos e amigos, uma vez que acha mais divertido brincar em grupo. Percebi a inclinação para estar em companhia, como uma característica singular daquela garota que se contrapunha ao receio de contato social associado à sua demanda psicológica. Isso aumentou minha vontade de escutar sua própria perspectiva do que vivenciara.

Perguntei diretamente o que a levou à psicóloga. E ela me respondeu que foi sua timidez. “E o que mudou após a terapia?” – questionei ao identificar que parecia bem à vontade para ela procurar suas referências pessoais e falar de suas vivências. Expressava-se tranquilamente em nossa conversa, e perceber isso também me deixou mais espontânea. Lia, então, colocou a mão no queixo e ergueu seu olhar, pensativa: “Hummm...deixa eu ver”. E afirmou haver mudado um pouco, mas que ainda notava alguma timidez, e que costumava seguir “devagar” nos seus relacionamentos, soltando-se aos poucos.

Durante essa conversa pude compreender que Lia buscou ajuda para se tornar mais espontânea em seus relacionamentos, diminuindo o receio de se mostrar. Não se tratava de um medo do contato, mas de como ela permitia que os outros lhe acessassem. A respeito disso, sua psicóloga tornou-se uma pessoa significativa porque lhe ajudou a descontrair e descobrir seu jeito de se relacionar com as outras pessoas, desde seus familiares até seus amigos e colegas da escola.

Então, falamos sobre seu autoconhecimento e a interação com outras pessoas. Lia deixava-se conhecer mais a fundo pelas pessoas que tinham um relacionamento formado com ela, especialmente sua família, que parecia notar isso também. Seus pensamentos e sentimentos não eram revelados com transparência, pois era necessário estabelecer um relacionamento de confiança. Uma espécie de hierarquia de intimidade nas relações passou a ser compreendida por Lia, que se autorizou a definir em que posição hierárquica coloca cada pessoa que se aproxima dela.

Assim, eu tentei esclarecer como ela avaliava suas relações a partir da experiência com a terapeuta, já que se evidenciou como um importante parâmetro para ela. Contou-me que percebia alguns professores parecidos com a psicóloga, entre eles, sua instrutora de Matemática e Inglês e a professora de Canto. Quando questionei o que as tornam semelhantes, ela me explicou que essas pessoas se interessavam por ela de um modo diferente, gostavam de conversar, e não somente de dar aulas. Elas se interessavam em saber como ela compreendia e se sentia no momento em que estavam juntas.

Tudo ficava mais claro para mim. Entendi, como ela encarava a diferença do referencial de professores que identificava na escola, tão preocupados em transmitir conteúdos e cumprir obrigações. Diante desses contrapontos, Lia recordou que, nos últimos meses, acostumou-se a assistir as aulas da escola pelo computador do pai e que, em certos aspectos, não diferiam do que esperavam dela na escola; que permanecesse em silêncio enquanto a professora “dava aula” e se comunicasse com os amigos à parte.

Para Lia, a aula na escola é mais interessante porque tem o encontro com seus amigos e as brincadeiras na hora do recreio; não tem que fixar a tela o tempo todo e pode olhar para as pessoas diretamente. Não precisei adivinhar sua preferência pelo método que Lia percebe “ter mais presença”, tornando-se mais envolvente e menos cansativa do que a aula “on-line”, que se

dá sempre do mesmo modo. Atentei que vivenciar as sensações ao olhar e escutar seus colegas podia fazer toda a diferença na hora da escola.

Nosso encontro fluía tão bem que eu refleti o que poderia estar diferente da forma monótona como ela via as chamadas por vídeo. Lia, então, descreveu nosso momento como uma “conversa de verdade” em que ambas tínhamos participação, tudo dependia de nós duas – eu não estava apenas lhe fazendo perguntas nem ela estava só me respondendo. Nós estávamos nos conhecendo e isso era “gostoso” para nós duas, que nos identificamos pelo apreço a esse tipo de contato interessado.

Ali pareceu-me que aproximamos nossas ideias sobre como os recursos tecnológicos poderiam ser bem utilizados para unir as pessoas. Lia conversava tranquilamente, como se a excitação do começo de nossa conversa já estivesse diminuída, após os assuntos correrem espontaneamente. Ela notou que eu não estava lhe entrevistando como ela imaginou e isso facilitou sua abertura.

Retomamos a situação psicoterapêutica vivida com a “Tia Júlia”. Ela me contou que costumava levar seu irmão e sua irmã, às vezes, porque eles pediam para ir junto e queriam conhecer a psicóloga. Essa era uma concessão tranquila para ela, que gostava de corresponder aos irmãos, disse-me. Meses depois, quando seu irmão passou a fazer psicoterapia, ela pedia para ir também, movida pela “saudade” de estar naquele ambiente. Recordei que sua mãe me relatara sobre a alta prorrogada e busquei esclarecer o que fazia daquele lugar tão marcante para Lia.

Logo, convidei-a para me conduzir mentalmente pela sala onde seus encontros aconteciam. Souu mais como uma proposta de brincadeira, e ela aceitou. Nós duas fechamos os olhos, e ela me conduziu pela sala onde aconteceram os encontros com a psicóloga e descreveu todo o ambiente para mim, que me senti de mãos dadas com ela, naquele passeio curioso e divertido.

Lia me relatou como os móveis estavam arrumados; onde costumava encontrar a tia Júlia, sorrindo a sua espera – sempre sorrindo. No espaço de brincar, em uma parte da grande sala, ficavam os itens lúdicos: bonecas, jogos, tintas, canetinhas e papéis. Ao tempo em que ela revisitava a sala, mostrava-me onde costumava ficar e o que gostava de fazer ali. Em cada cantinho, ela narrava uma cena: “Aqui, eu gosto de brincar de faz de conta com bonecas”; “Às vezes, a gente usa as tintas bem por aqui, pra não sujar o resto da sala”; “Os jogos ficam aqui e a gente devolve, depois de jogar ali, viu?!”.

Paramos brevemente nas poltronas, onde elas gostavam de conversar sobre “as coisas” que aconteciam com Lia. Ela descreveu muitos detalhes, especialmente a configuração estética – móveis, quadros na parede, cores predominantes na decoração e até como a psicóloga se vestia. Ela leu uma das “frases legais” que gostava de apreciar – “Amar cura” – levando-me a crer que cada detalhe notado tinha um encanto atrativo. Eu também me senti envolvida por ela e pelo lugar tão resguardado em sua memória.

Destacou que seu interesse estava no ambiente dentro da sala da psicóloga, e não na clínica em si, pois lá dentro ficavam os jogos, as outras coisas com as quais ela gostava de brincar e onde “tudo acontecia” no encontro delas. Lá fora, havia outras crianças, mas Lia não chegou a conhecer ou fazer amizades – era um lugar de passagem.

Uma sensação nostálgica ficou em mim e suspeitei que acontecia o mesmo com a Lia. Ou era ela que emanava toda nostalgia pelo modo como respirava, ao descrever aquele ambiente. Ao retornarmos de lá, Lia me expressou que sentia saudade da terapeuta, que queria jogar e estar com ela novamente. Perguntei sobre o que ela sentia de especial na forma da psicóloga brincar. Respondeu-me que “a tia joga direito”, tentando explicar sobre o respeito que percebia na sua maneira de encarar cada brincadeira em sua companhia.

Ao final, tentei evidenciar a presença de algo mais que Lia gostasse muito e estivesse mais próximo dela. Imediatamente falou alto: “Eu adoro cantar!”. Pensei que essa seria uma

ótima maneira de encerrarmos aquele encontro, evidenciado por uma experiência que também lhe originava boas sensações. E Lia cantou para mim com sua voz suave e linda!...

Eu saí de nosso encontro envolvida pela sua canção, bem como encantada com a elaboração dessa garota sobre seu processo psicoterapêutico. A singularidade do seu relacionamento com a psicoterapeuta trouxe um encadeamento de vivências significativas que se configuram como a superação de bloqueios no seu jeito pessoal de estar em outros relacionamentos. A timidez de outrora foi parte da sua aprendizagem sobre si – consigo e com os outros – e compreendida como “entonação” da intimidade cultivada por meio dos encontros.

### ***Encontro com Miguel***

Na época de nosso encontro, Miguel tinha nove anos e cursava o quarto ano, em uma escola particular. Ele começou sua psicoterapia há, aproximadamente, um ano, em uma clínica particular daquela cidade. Porém, sua ludoterapia foi interrompida em março de 2020, devido ao isolamento social e ao fechamento temporário da clínica, ocasionados pela pandemia pelo novo coronavírus.

Em mensagens trocadas pelo aplicativo de celular, sua mãe, Luiza, informou-me sobre o acompanhamento psicológico dele e fez algumas observações importantes que descreviam como ela percebia o filho. Segundo Luiza, Miguel é “carinhoso, prestativo, gosta de conversar”. E as atividades de lazer que lhe são atrativas são: assistir TV, jogar videogame ou futebol e brincar na piscina.

Ela receou que ele não aceitasse conversar comigo, pois o percebia muito tímido no contato com pessoas novas. E me deu a dica de que ele gostava de conversar principalmente sobre jogos. Queixou-se que a rotina escolar estava exaustiva para ele, que já dava sinais de estresse com as aulas remotas. Além das aulas, ainda havia mantido outras atividades semanais, como o curso de Português e Inglês. Somente o adorado jogo de futebol dele precisou ser totalmente suspenso por tempo indeterminado.

Na conversa por videochamada com seus pais, entendi que os motivos que o levaram para acompanhamento psicológico foram a “inquietação” e uma espécie de “insegurança” ao finalizar tarefas. Além da dificuldade em seguir regras e “aceitar o não como resposta”. Enfatizaram que nunca houve demanda por parte da escola para psicoterapia.

Eles o percebiam inquieto e pouco concentrado ao realizar suas tarefas, como se quisesse chegar logo ao final, sem nenhum cuidado ou preocupação com as etapas que precisavam ser concluídas. Quando encontrava algum grau de dificuldade, chorava e não concluía ou desistia rapidamente. O que lhe exigia esforço era evitado – desde um jogo com regras mais elaboradas até uma tarefa escolar mais complexa que as demais. Isso o estressava e era motivo para ele retornar para um jogo conhecido ou deixar a tarefa incompleta.

Segundo Luiza, Miguel aceitou a sugestão de fazer psicoterapia “super bem”; foi empolgado porque já conhecia o ambiente e a psicóloga. Mas o início da sua psicoterapia não ocorreu com a mesma empolgação. Ele não conseguia se soltar quando estava a sós com a psicóloga, ficava “meio resistente”. Miguel sempre demonstrou vontade de ir à terapia, mas só convidava a irmã mais velha, Lia, que o levou também. Ele quase não deixava a irmã mais nova ir junto, e seus pais suspeitavam que ele disputava a atenção com ela. Luiza achava que ele brigava muito com essa irmã.

Os pais relataram que tiveram encontros com a psicóloga, que os ajudou a analisar melhor as demandas do filho. Entretanto, não sabiam se ele chegou a ter uma relação tão bem elaborada com a psicóloga, como constataram com Lia. A terapeuta pontuou a eles sobre a indecisão no garoto, uma insegurança ao realizar escolhas e se colocar diante delas, como por exemplo: ao pintar de uma cor, achava que outra poderia ter sido melhor.

Disseram-me também que notaram poucas mudanças no modo de o filho enfrentar as situações, reconhecendo que o tempo de processo terapêutico de cada criança deve variar. E, ainda, advertiram-me que Miguel não era minucioso como a irmã; que ele entrava em poucos



detalhes, além de demorar para se soltar. Assim, aguardei nosso momento chegar, semanas depois de haver conversado com seus pais e encontrado sua irmã.

Foi necessário esperar as semanas de provas escolares encerrarem. Agendei com Luiza uma conversa por outro aplicativo de videochamada, que funcionava melhor em seu computador. No horário combinado, ele estava ao lado de sua mãe, que nos apresentou e nos deixou aparentemente sozinhos.

Imediatamente, Miguel fechou sua câmera e o áudio. Percebi que ele não estava à vontade com a videochamada e tentei iniciar nosso diálogo pelo chat do aplicativo. “Como você está?” – perguntei. Ele escreveu que já tinha ouvido falar de mim e que estava bem. Então, questionei se ele costumava conversar pelo chat. Ele contou-me que jogava por ali e conversava com seus colegas de classe pelo chat da plataforma da sua escola.

Tentei compreender se ele preferia continuar nosso papo daquele jeito ou se haveria chance de abrimos o áudio e a visualização: “Não gosta de ser visto?”; “E chamadas de áudio também não gosta?”. Outro “Não” como resposta, seguido do que me pareceu ser uma chance de continuarmos até um possível encontro. “Eu gosto de ser visto por pessoas que eu conheço” – completou. Escrevi que também preferia ser vista por pessoas que conheço e destaquei isso como algo comum entre nós, tentando me aproximar dele com essa constatação espontânea.

Na sequência, Miguel encadeou em nosso diálogo um assunto repentino:

– Eu não gosto muito da minha cidade. Eu já enjoei ela. Eu prefiro morar em outra.

– Enjoou a cidade mesmo ou a rotina que você tem tido depois da pandemia? –  
problematizei, recordando-me das observações que sua mãe fizera.

– Só que não quero perder meus amigos. A cidade mesmo. Eu prefiro morar em Fortaleza. Lá é bastante legal!

– Não acha que seus amigos poderão ser mantidos à distância?

– Não sei, mas quero manter uma relação presencial com meus amigos.

– Você já morou em outra cidade? – inclinei-me a saber de onde partira aquela expressão de vontade por mudança.

Dessa vez, sua negativa breve foi fundamentada pela falta que ele estava sentindo do seu melhor amigo, que viajava de férias para o seu destino desejado. Eu contei que tinha morado naquela cidade, mas que preferia ir só a trabalho ou passar férias. Percebi, ao escrever sobre a experiência de morar fora, que Miguel respondeu mais sobre o amigo do que à minha declaração sobre minhas preferências.

Então, enveredei pelas suas vivências com o dito amigo. Miguel contou-me que tinham o mesmo gosto pelo futebol e que jogavam outras coisas juntos. Discorreu sobre as referências familiares do seu amigo, que pareciam significativas para ele. Apesar do meu não interesse nelas, insistiu em me contar sobre as profissões e a “fama” que eles tinham na sua cidade.

Continuamos falando dos jogos e das suas habilidades com eles:

- Eu jogo muito bem. Não perco no corpo a corpo para meninos da minha idade.
- Você deve ser muito bom mesmo!!!
- Eu só perdi uma vez para uns meninos grandes.
- Jogar com pessoas maiores pode ser uma desvantagem importante.
- Eu sei – Miguel voltava às respostas curtas ou introduzia novos temas, quando eu queria ir além das demonstrações de sucesso.

Logo se interessou se eu tinha filhos e se jogávamos algum “tipo de games”. Pedi que ele me sugerisse alguns que gostasse e me interessei pela sua prática com os games. Contou-me que, nesse período de isolamento, tem jogado um pouco todo dia, pelo celular da mãe. Explicou-me o que mais lhe interessava naqueles jogos virtuais e também como usar o “avatar”, ganhar um saldo, fazer um “id” e usar um codinome legal.

Eu disse que conheci alguns jogadores profissionais em uma feira de jogos, e ele demonstrou curiosidade, quis saber se eu havia conhecido um ídolo seu, “bem famoso”. Miguel

insistiu nesse assunto, explicou sobre a relevância do tal jogador e investigou meu interesse pelos referidos jogos. Eu respondia e logo tentava envolver seus encontros com a terapeuta, no mesmo tema: “Você já jogou com a Júlia?”; “O que você gostava de jogar quando estava com a psicóloga?”.

Às vezes, ele simplesmente ignorava a pergunta que eu fazia; outras, respondia brevemente e partia para outro assunto sobre games. Até eu perceber que ele queria mesmo ampliar sua rede de jogadores permitidos por seus pais, que apenas o deixavam jogar com quem conheciam. Miguel quis saber se meu esposo jogava e me pediu para jogarem juntos. Então me ofereci para jogar com ele, já que ele afirmou que também tivera a experiência com a terapeuta e outras garotas.

Dessa forma, passamos alguns minutos combinando como poderíamos jogar; quem enviaria o convite de amizade na rede social; sob qual perfil eu entraria no jogo; que horário ele costumava estar online para que nos encontrássemos no mesmo aplicativo e quando ele me enviaria mensagem pelo celular da mãe, confirmando o compromisso.

Somente ao acertarmos isso, Miguel me possibilitou enveredar pelos seus encontros com a psicoterapeuta. “Agora posso te fazer umas perguntas sobre o tempo que você esteve com a Júlia?”. Recebi um “Pode sim” que parecia mais um “Agora, sim”. E, cautelosamente, fui solicitando que me relatasse o que faziam juntos, como ele a percebia, do que brincavam.

- Quem ela é? – perguntei, testando alguma mudança no tipo de resposta.
- Ela é a tia Júlia – respondeu ele, frustrando-me mais um pouco.
- Eu queria saber por que você quis ir pra lá, para a Júlia – nova tentativa.
- Não sei, meus pais que me botaram – alguma coisa despontava, a meu ver.
- Você ia com sua irmã? Antes?

Ao me responder sobre as idas com as irmãs, Miguel passou, finalmente, a detalhar o que eram elementos do seu relacionamento com a psicóloga. Nesse instante, pude sentir novo

ânimo, tomei fôlego. Notei que seu movimento inicial era o de responder às respostas de maneira simplória, mas quando eu refazia o questionamento e reabordava o mote, ele revelava algo significativo.

Disse-me que a psicóloga brincava da mesma forma que seus amigos ou irmãs e ele se sentia do mesmo jeito também, quando estava com ela. Diante disso, pensei que poderia ser importante trazer seu amigo para nosso cenário, a fim de facilitar seu encontro com os sentidos de relação terapêutica, a partir da própria relação que ele costumava estabelecer com seus amigos. Assim, caminhamos.

– Alguma vez você contou a algum amigo que ia para a psicóloga?

– Não – escreveu Miguel.

– Por quê?

– Não sei ao certo o porquê. Apenas não contei.

– E você poderia me falar sobre isso, como se eu fosse um “amigo” seu?

– Ok. Oi, você sabia que eu faço psicóloga, quer entrar também? É bem divertido!

– Sou seu “amigo”, tá?! Divertido como?

– Ok. Você brinca de vários jogos, conta se você estiver triste...

– E o que mais? – instiguei.

– E ela retira sua tristeza lá e só!

– Eu ando meio triste mesmo. Mas como ela faz para tirar a tristeza?

– Ela te ajuda fazendo perguntas. Não sei como são as perguntas, mas te animam – ele respondeu, fazendo-me vibrar, sem saber.

– Minha mãe me faz muitas perguntas. Você acha que parece com as perguntas que os pais fazem?

– Não, porque ela estuda pra fazer essas perguntas.

– Ah! E você não fica com vergonha de responder?

- Às vezes, sim.
- E ela insiste? Tipo, às vezes fica chata?
- Sim, mas aí tá tudo certo.
- Tudo bem na forma que ela insiste?
- Não.
- Então, como?
- É nossa opinião que ajuda a pergunta dela, eu acho.

Então, solicitei que ele me contasse mais sobre o que tratavam na terapia; como era o jeito da psicóloga lhe questionar sobre “as coisas” e como ele se sentia com as perguntas, já que eu o percebia fugidio nesses assuntos. Ele continuou a me surpreender, confirmando-me que nosso encontro havia mesmo tido uma guinada.

- Ela me pergunta se está tudo bem.
- Ela parece ter um jeito de falar diferente. É isso?
- Não sei...
- O que você acha do jeito dela de falar?
- Normal. Porque ela só quer saber se a gente está passando por uma boa vida, eu acho
- observou Miguel, evidenciando o que parecia estar motivando a psicóloga ao lhe questionar, e despachando minha suspeita sobre o modo de falar.
- O que seria diferente? São as perguntas que ela faz? – insisti para me certificar.
- Na minha opinião, não. Ela faz perguntas normais.
- Você acha que o interesse dela em saber como você está ajuda?
- Sim!
- Por que será?
- Ehhh...eu acho que está na hora de acabar. Eu acho que porque sim. E pronto!

Ali mesmo Miguel estava encerrando nossa conversa, confirmando sua indisponibilidade para seguirmos mais a fundo, e eu senti que precisava aceitar esse limite. Ao longo dos trechos transcorridos em nosso “chat” acima, ele havia me perguntado que horas “nossa reunião” acabaria, pois ele teria um “compromisso de game”. Eu lhe respondia que poderíamos encerrar a reunião quando ele quisesse, mas Miguel continuava. Naquele instante, era um ponto final, quase uma hora depois que iniciamos.

Depois disso, não nos falamos mais. Conversei com sua mãe sobre o encontro; ela queria saber se eu fiquei satisfeita com a conversa que tivemos, e se precisaria me encontrar com ele de novo. E eu quis saber se os pais autorizariam um jogo virtual nosso para dar seguimento ao que tratamos, em parte, em nosso diálogo. Luiza revelou sua preocupação com o forte interesse dele pelos jogos, mas também ponderou sobre o excesso de obrigações e monotonia que a rotina de confinamento tem acarretado, insegura de como seria correto agir com os filhos sobre isso.

Eu acolhi sua preocupação, compreendi seus pontos de vista e sua angústia, mas apenas lhe sugeri retomar a psicoterapia do filho, já que estava tão claro aos pais que seria importante dar seguimento diante das demandas que se mostraram na nova rotina dele. Ao final nossa gratidão era mútua. Senti que a abertura que Luiza demonstrara comigo inicialmente fazia parte da nossa relação, agora.

Após o encontro com Miguel, eu baixei os jogos e construí meu avatar, disponível para um possível encontro em qualquer tempo. Ele permaneceu em mim como um assunto inacabado; uma conversa rápida diante de um sinal fechado, em que vemos um conhecido e trocamos frases que nos dão suspeitas sobre o modo como o outro está vivendo, mas que no fundo não sabemos, não podemos chegar mais perto ou passear no mesmo transporte para sentir a sensação de olhar nos olhos, observar a respiração e perceber a entonação da voz.

Foi, então, que refleti sobre as peculiaridades de um processo interrompido por circunstâncias alheias ao terapeuta e à família, aquele concluído, e o processo suspenso

progressivamente, quando as condições de rompimento são trabalhadas pelo profissional e pela família. No primeiro, uma nova desordem pode ser instaurada nas pessoas, que levam consigo a dúvida sobre até onde foram ou queriam ter chegado, sem saber se um processo efetivamente fora iniciado. Nos demais, houve tempo para a suposta desordem, mas que, de algum modo, pode ter sido organizada para assumir sua brevidade.

E, ainda, não pude evitar pensar em todas as exigências pessoais que as mudanças impostas pela circunstância de confinamento nos lançaram à face, nos últimos meses. As determinações do chamado “novo normal” lançaram muitas famílias ao confronto com suas regras de intimidade em seus próprios games, deparando-se com os avatares criados para sustentar seus relacionamentos. E os processos pessoais convocam intensamente a decisão de efetivar as fugas ou os contatos, que poderão resgatar cada ser do abismo angustiante em que vive.

### *Encontro com Cauê*

Conversei com a senhora Potira em agosto de 2020, por videochamada. Ela é avó do Cauê, um garoto que esteve em psicoterapia dos cinco aos onze anos de idade, com a mesma gestalt-terapeuta. Observadas questões relacionadas ao processo educacional, essa terapeuta o encaminhou para a avaliação psicológica em uma clínica-escola. Constatada dificuldade específica para aprendizagem, ele deu seguimento por mais um ano em terapia na mesma instituição, recebendo alta desse processo. Eu cheguei até eles por meio da primeira terapeuta de Cauê, que também participou dessa pesquisa e recordou afetuosamente do processo dessa família.

No primeiro contato com Potira, a convite da pesquisa, ela foi simpática, receptiva, demonstrou interesse em participar e estava certa do aceite de Cauê também. Disse-me que estimava muito às psicólogas que ajudaram sua família e que adoraria contribuir de alguma forma com a própria Psicologia.

Senti-me convidada a ir a sua casa, quando Potira mexia no forno enquanto me dizia que, se não fosse o tempo de anseios em que vivemos com a pandemia, faria questão que eu me sentasse à mesa da cozinha e comesse seu delicioso bolo dominical. Era como se eu usufruísse da sua hospitalidade cearense. Eu quase senti o cheiro do bolo quentinho e do café coado! Ela adorava conversar e seu entusiasmo me motivou ainda mais.

Cauê estava com treze anos. Demonstrou, desde nosso primeiro cumprimento, um ar compenetrado, seriedade e retraimento ao se expressar. Eu estava diante de um adolescente, sim, que logo me apresentou a criança da qual ele ainda queria cuidar e que trazia memórias de um período da vida. E a ajuda dos profissionais da psicologia foi crucial para que ele se tornasse quem é. Aos poucos fui verificando isso.

Percebi nele uma disponibilidade impressionante para conversar sobre as experiências familiares e os acompanhamentos realizados. Sua voz mudava de timbre conforme a emoção do que me contava. Notei que ele e a avó se sentiram valorizados com meu interesse em ouvi-los, e eu me sentia à vontade com eles. Cada um de nós demonstrou em qual lugar da casa estava e como costumava ser sua rotina de domingo. Eles queriam saber de mim também, apenas o suficiente para me deixarem conhecê-los.

Eu tentava ser breve nas respostas e, a cada brecha, adentrávamos um pouco mais na sua intimidade familiar, cuidadosamente. Quem morava ali; Com quem Cauê relacionava-se melhor; Como viviam à época em que ele estava em terapia; Seu relacionamento com pares na escola e como vivenciou as mudanças familiares. Tais assuntos foram temas de nossas conversas porque estavam intimamente ligados à sua busca e permanência na psicoterapia. Sua avó também passou a fazer psicoterapia, ao perceber os benefícios para o neto e se sentir mobilizada ao acompanhá-lo nesse processo.



Nós tivemos dois encontros por videochamada, que duraram duas horas e quinze minutos no total. O intervalo de uma semana, respeitando seus compromissos familiares, não comprometeu o engajamento inicial nem perdemos o fio da meada.

Os relatos de Potira contextualizavam a importância do relacionamento de Cauê com as psicólogas e a relevância que essas pessoas tiveram também na vida da avó. Ela sempre esteve como a sua principal responsável, assumindo como missão proporcionar uma união familiar que acreditava ser fundamental para o “equilíbrio na vida” e a felicidade do neto.

Cauê é filho de pais separados; único filho de uma união que durou pouco tempo, até seus quatro anos de idade. A mãe foi morar em outro Estado, e o pai deixou de morar com sua família de origem, deixando o filho com os avós paternos e as tias. Desde então, Cauê convive com os avós e tem neles sua referência familiar relevante. Ambos os pais formaram outras famílias, tiveram outros filhos, e não cultivaram o relacionamento com ele. Tanto a avó como Cauê mencionaram que seus pais “não têm tempo” para ele, mas realizam contatos pontuais, em determinados momentos do ano e eventos sociais.

Potira me revelou que Cauê questionava-se o porquê da indisponibilidade dos pais para não manterem uma relação com ele. E ela mesma se perguntava até que ponto lhe cabia exigir maior responsabilidade desses pais. Para a avó, vários comportamentos conflitantes do neto eram provocados por essa ausência insuperável. Ela percebia que ele sofria com isso e os comportamentos que manifestava eram sinais desse sofrimento, efeitos da forma como esses “vínculos” marcaram a vida dele.

A conversa com Cauê foi agradável! Nosso primeiro encontro foi marcado por uma sensibilidade especial... Eu me senti à vontade para fazer reflexões com ele, para me aproximar de seu jeito de elaborar suas vivências, e isso era bem tranquilo. Alguns momentos ele me pediu: “Você pode fazer uma pergunta um pouco menos aberta para eu poder ir direto e falar mais daquilo que você quer saber mesmo?”. Então, decidi fazer perguntas do tipo: “O que isso

mudou na sua vida?”, “O que isso tem a ver com a terapia?” Em outros momentos, eu apenas refletia o que ele estava trazendo à tona, o que ressoava em mim daquilo que ele expressava. Daí, ele me confirmava ou falava um pouco mais sobre determinada vivência. E assim nós conversamos...

Sobre o psicodiagnóstico, ele disse: “Sabe que eu não lembro, mas eu não me importo muito em saber. A terapia foi mais importante do que ser submetido a testes”. Eu entendi da seguinte maneira: Ter feito os testes foram algumas vivências com outra psicóloga, o que contou mesmo foi o que ele aprendeu sobre si, sobre suas relações enquanto se relacionava com as psicoterapeutas.

Ele me disse que os motivos que o levaram à terapia, aos cinco anos de idade, tinham a ver com seu jeito raivoso, agitado e irritado. Às vezes, ele “partia logo pra briga” e se irritava com a menor brincadeira. Confessou que se sentia “alvo de provocações”, mas com a terapia ele ficou “mais calmo”, diminuíram seus episódios de raiva, conseguiu levar as brincadeiras menos a sério e conteve sua irritabilidade.

Diante disso, eu perguntei como ele achava que a terapia o havia ajudado. “Eu acho que ajudou porque estava no meu momento, porque eu falava abertamente sobre o que eu sentia. Eu podia brincar... Eu podia ter um momento de descontração com a terapeuta. Então, eu gastava a energia que eu tinha lá” – explicou pensativo. “Quanto esclarecedor!” – pensei, animada. Observei que Cauê considerava Soraia como a terapeuta que marcou sua infância.

Isso foi ao encontro do que ele me falou dessa psicóloga: “uma relação bem marcada na memória”. Eu queria entender como e em que ele diferenciava tanto uma psicóloga da outra. Eu demonstrei toda minha vontade em ouvi-lo e me peguei repetindo as perguntas “Como foi?” e “Assim como?”. Ele observou que, quando iniciou seu processo com outra psicóloga, ele “já estava praticamente na adolescência”, era difícil se abrir. E atribuiu sua suposta preferência ao

modo calmo de Soraia falar com ele: “Eu acho que ela me marcou mais pelo jeito, por eu me sentir mais à vontade com ela”.

Solicitei que ele me trouxesse mais recordações, que relatasse situações diferentes. Ele pensou um pouco e me relatou que, na relação com Soraia, aprendeu a “levar as coisas de boa”, superou a sensação de ser alvo de piadas e do julgamento dos outros, além de ter aprendido a “curtir” também. Sentiu-se mais livre ao perceber que poderia se divertir nas situações em que só costumava ficar irritado. Como as situações repetidas podiam ser mais divertidas?! Sorrímos juntos dessa sensação, ao narrar episódios com mais leveza, em que podia até rir de si mesmo.

Ali, Cauê trouxe algo novo. Eu atinei para o elemento da ludicidade do encontro, quando reportava a si mesmo como criança: “Eu era mais novinho, eu brincava mais, as coisas eram mais leves”. Essas declarações iam e vinham no seu relato, evidenciando aquela terapia como um lugar de “ser criança”, de constatar a “leveza” da vida, de encontrar a paz no brincar espontâneo, onde poderia ser ele, livremente. Imaginei como seus relacionamentos podiam ter sido “pesados” fora dali e pude experienciar uma intenção de acolher aquela criança, quase ao mesmo tempo em que me percebi dialogando com um adulto sério e crítico.

Perguntei diretamente: “O que caracteriza uma relação com psicoterapeuta para você?”. Cauê silenciou por alguns segundos, reflexivo e respondeu: “Olha, o psicólogo não é amigo e não é família. É como se fosse uma espécie de confidente que tá ali pra te aconselhar, mas esse conselho é um conselho mais trabalhado”. E continuou esboçando sua compreensão dessa vivência: “É como se ela [terapeuta] abrisse a porta, mas não dissesse ‘é por aqui que você tem que seguir’”.

Magnetizada pela sua lucidez, escarafunchei ainda esse ponto. Compreendi que a terapeuta evidenciava as possibilidades, e ele se sentia livre para escolher e decidir mais confiante. Cauê explicitou com essas palavras: “Ela não dizia ‘Você tem que fazer assim’, ou

‘Assim está errado’; mas ela me dizia ‘Você pode fazer assim’ e esse ‘você pode’ fazia toda a diferença”.

Isso me levou a outra questão: Essa liberdade o fazia se responsabilizar mais pelo caminho que seguia, pela sua nova atitude, pelo seu comportamento diferente? Lancei a reflexão a ele, percebendo que caminhávamos por um fluxo de sentidos aparentemente já amadurecidos naquele garoto. Por um segundo, recordei-me da minha própria vivência da terapia, iniciada na adolescência... Mas Cauê cortou qualquer devaneio meu com sua resposta: “Talvez... Antes não, quando eu era muito novo, porque é como se a gente não fosse muito responsável”.

Compreendi que, quando se é criança, a noção de responsabilidade não se evidencia com o mesmo sentido que ocorre na adolescência. E Cauê já se percebia adolescente, vivenciando um momento da vida que se configurava um tanto distante daquela infância. As questões eram vividas de outro modo, possibilitando-lhe olhar para trás e analisar com clareza o que diferenciava do presente. Isso se evidenciava quando ele olhava para mim e dizia “com o passar da idade...” – sinalizando as mudanças que via em si mesmo. Para Cauê tornar-se responsável fazia parte do seu processo pessoal.

Então, conversamos sobre outra questão importante: o desenvolvimento da “maturidade” e a aceitação da falta da mãe na vida dele. Ele me revelou que a configuração familiar o deixava perdido e irritado, especialmente ao se deparar com a falta do pai e da mãe em ocasiões sociais, como em eventos escolares. Ele observava seus colegas referenciando os pais em inúmeras situações e ficava mais evidente o que ele não encontrava na sua própria família.

Demorou a reconhecer que as tias e a avó nutriam amor maternal por ele, que vivia em um ambiente com possibilidades de estar em família e ser uma família legítima. Sobre isso, questionei: “A psicóloga te ajudou a ver que você tinha uma família do seu jeito?”. Cauê

confirmou: “A psicóloga me ajudou a ver que eu tinha uma família do meu jeito e que era uma família também. E que eu precisava me desenvolver nela também, fazer minhas relações, ter minhas relações nela também e as coisas foram ficando mais fáceis de lidar... Eu fui lidando de uma maneira mais calma”. Em seguida, contou-me que superou o constrangimento de não ter uma família igual às outras.

Conversamos um pouco sobre como se tornou importante a sensação da presença de Soraia na vida dele, para que compreendesse e aceitasse as outras formas de presença, como: a ausência marcante do pai e seu comparecimento em momentos importantes; a mãe distante que anunciava sua vontade de presença com saudade; a presença da avó que parecia excessiva diante dos papéis que tentava exercer na sua vida; a relação fraternal com as tias, “meio mães”. Ficou evidente que Cauê aprendeu a perceber e a se relacionar com essas presenças na sua vida e suas particularidades relacionais.

Intuitivamente eu o convidei: “Vamos brincar de imaginar?!”. Ele topou. Eu pedi que fechasse os olhos e se imaginasse no ambiente em que acontecia a sua terapia: “Me conta como era, o que era mais interessante para você naquele lugar, ao estar com aquela pessoa”. Cauê relatou que, ao adentrar o ambiente, viu o rosto familiar de Soraia. Ele afirmou que sabia que ela falaria coisas importantes para ele, e que brincariam.

Ele continuou descrevendo, e eu me senti conduzida àquele ambiente, ao seu lado, olhando em volta. Ele descreveu possibilidades: um jogo de baralho; o “jogo da vida”; outros brinquedos; sentar-se comodamente; conversar ou simplesmente estar ali, na companhia de Soraia. Um momento e um ambiente “únicos”, qualificou. Solicitei que me descrevesse essa peculiaridade. Enfatizou ele que ali “não era um lugar comum”, “era uma casa, mas... não qualquer casa”. E me descreveu a sensação de leveza e calma ao estar naquele ambiente com aquela pessoa.

Compreendi que sentir o ambiente tinha uma conotação bem significativa para ele. Ficou claro para mim que aquele ambiente era importante para ele devido à relação que estabelecera com Soraia, mas não era apenas pela relação. Havia algo mais, como outros elementos do ambiente que, associados à relação, tornavam-no singular. Logo, chamei a atenção dele para o que era próprio daquele relacionamento, evoquei as particularidades identificadas enfocando seu *estar com Soraia*.

Nessa sequência, ele me apresentou uma analogia interessante, para ilustrar como fora importante a terapeuta não ser invasiva: “Ela não entrou escancarando a porta de casa, sabe?!”. Falamos sobre os modos de adentrar a casa de alguém e nos demoramos nisso. “Eu gosto quando as pessoas chegam e deixam que eu apresente o lugar” afirmou Cauê, distinguindo seu incômodo com pessoas que adentram os ambientes mais reservados de “sua casa”, sem pedir licença. E emendou: “tem lugares que só os mais íntimos frequentam (...) eu não chamo todo mundo para entrar na minha casa. O meu quarto, por exemplo, não é todo mundo que vem aqui”.

Ao falarmos de seu quarto, abordamos o zelo com sua intimidade, acercando suas experiências e sensações mais reservadas, que devem ser tratadas com respeito e cuidado. Somente dessa maneira ele confiaria que outra pessoa adentrasse, dependendo do “jeito de chegar à porta”. Eu gostei da metáfora e me permiti expressar minhas sensações afins aos seus critérios de respeito e cuidado com a intimidade. Percebi que ele descrevia uma escuta atenta e paciente, sem julgamentos sobre o que ele dizia ou fazia. Era o modo de se sentir respeitado que lhe era tão especial e traduzia um relacionamento acolhedor.

Assim caminhamos para a porta de saída...

As conversas com Cauê foram muito interessantes! Eu me senti conduzida por ele, que tecia claramente suas críticas ao mundo. Falava de si e da relevância que as psicólogas tiveram na sua vida, comparando os motivos anteriores da terapia com o que identificava ser a demanda

atual. Seu modo de se expressar chamou minha atenção pelo domínio da linguagem e pela fluidez com que acessava seus conteúdos reflexivos, como se aguardasse a oportunidade de expor seus pensamentos e sentimentos ao mundo.

Ele não sabia quem era e qual o seu lugar no mundo. Observou que, a partir da sua psicoterapia, foi pouco a pouco se reconhecendo, ressignificando o sentido de ser si mesmo, suas origens, seu lugar no mundo e suas raízes. No entanto, o atual momento de vida lhe solicitava novo mergulho em si mesmo e um novo processo psicoterapêutico. Cauê disse-me que será importante ter um terapeuta masculino porque gostaria de tratar, com um homem, sobre seus assuntos atuais de cunho pessoal.

Ao final da nossa conversa, ele ergueu seu olhar mais uma vez, pensativo e disse: “Eu queria dizer que dessas singularidades do lugar, onde a terapia acontece, tem um ar próprio... Não é um lugar comum e tem a ver com o que acontece ali. Não é ruim, mas não é bom, é singular, é único, é original”. Senti uma forte vibração e lancei: “Que ótima definição!”. Ele sorriu e agradeceu, confirmando: “Eu acho isso mesmo. Eu acho que o lugar da terapia é um lugar original, que não dá pra gente definir”.

No mesmo ânimo inicial do nosso encontro, retomei como eu estava percebendo suas manifestações. O lugar “não comum”, a “não definição” do ambiente da terapia e da relação psicoterapêutica é o que o torna “lugar de possibilidades”, simplesmente porque se sente que muitas coisas podem acontecer, como um “tornar-se”. No mesmo clima animado, ele concordou com meu entendimento, e nos despedimos.

Eu adoraria conversar por muitas horas com esse garoto!

Logo em seguida, os avós quiseram conversar uns minutos comigo. Disseram-me cuidadosamente (eu percebi um tom de segredo no modo deles falarem) que a terapia ensinou várias lições de como eles deveriam se relacionar com as “emoções” de Cauê e de como enfrentar as perdas e abandonos que o garoto sofreu. Potira falou que foi tão significativo

acompanhar sua terapia, que depois ela mesma passou a fazer psicoterapia e a encontrar o seu próprio lugar. Ela se sentia orientada; “saía com luzes”; com novas possibilidades; com mais equilíbrio e o percebia também mais equilibrado e amadurecido, ano após ano.

E assim, a psicoterapia da criança Cauê tornou-se importante para todos. Pela forma de ver e sentir; de agir com ele como criança e de se ver, sentir e agir com os outros. Observar isso ampliou minha impressão do valor clínico desse tipo de pesquisa, quando mobilizamos afetos, facilitamos a atualização de demandas e sentidos dos processos vividos por nós e por aqueles com quem realizamos esse tipo de encontro.

### ***Encontro com Aiyra***

Aiyra foi sugerida para a pesquisa pela psicoterapeuta que a acompanhava há mais de um ano. Kauana a atendia voluntariamente, incluindo-se como parte de um grupo de pessoas que buscou ajudá-la direta ou indiretamente, sensibilizadas com a história dessa garota. A indicação chegara até a psicóloga por meio de uma antiga professora de Psicologia. Quando me apresentei à Samia, responsável temporariamente por Aiyra, sensibilizei-me também, já que o primeiro contato com essa senhora ficou marcado pelas suas revelações emocionadas e embargadas pelo que envolvia sua relação com a criança e a terapeuta.

Aiyra estava com dez anos e vivia em situação de abrigo desde os quatro, após constatada violência doméstica por parte de seu pai. A criança é fruto de uma relação casual entre seus genitores. Ele mantinha a guarda da filha depois de os familiares maternos abdicarem dos seus cuidados, mediante uma hospitalização da genitora, que sofria de uma “doença mental” não especificada em seu histórico.

Há cerca de dois anos, Aiyra passou por uma tentativa de adoção que resultou em devolução, após um ano de permanência com um casal de mulheres. Mas ela nunca soube os motivos que a levaram a ser devolvida. Ela ficou na casa da mãe de uma das responsáveis por uma semana, até ser convidada a fazer um “passeio”, que resultou, para sua surpresa, no seu



retorno ao abrigo. Além do choque com essa “devolução”, Aiyra conviveu com a dificuldade de reinserção em meio às outras crianças que ainda permaneciam no mesmo lugar; com a nova mudança de escola e também com a nova terapeuta.

Em março de 2020, Aiyra fora encaminhada, assim como outras crianças da instituição, para algumas famílias que se voluntariaram para uma guarda provisória de sessenta dias ou até a pandemia acabar. A orientadora social do abrigo, Samia, acolheu Aiyra em sua casa. Estava com mais de cinquenta anos, casada e tinha três filhos adultos. O início dessa convivência foi desafiador! Na época de nossas conversas, essa guarda temporária já durava seis meses.

Por telefone, Samia relatou que tinha “uma vida organizada”, que se ajustou para receber a garota, e que foi apoiada pela sua família. Ela trabalhava no abrigo havia poucos anos e costumava participar da vida de Aiyra apenas como orientadora social. Às vezes, era a funcionária responsável por levá-la à psicoterapia, mas geralmente seu acompanhamento ocorria como parte de suas funções ocupacionais na instituição.

Nessa conversa, Samia revelou como ressignificou a relação com a garota, diferente em vários aspectos do que vivenciaram no abrigo: “de repente, tudo havia mudado!”. Em sua narrativa, percebi que dentro desse “tudo” cabiam: o mundo; elas duas; o seu olhar para aquela criança; as relações internas ao abrigo; seu modo de ver sua própria família; como percebia a escola; o abrigo; as leis; sua cidadania; sua rotina; o valor do seu trabalho e seu modo de viver a maternidade.

Para Samia, elas pareciam estar “perdidas no mundo” e sofreram um “choque de realidade” que intensificou a “confusão” que a nova rotina impôs à situação familiar e ao mundo particular de cada uma delas. Compreendi que se tratava de um tipo de desordem fundada nos medos e ameaças que a nova realidade lhes impunha. Havia um misto de sensações e pensamentos paradoxais, que centralizavam suas preocupações na relação com Aiyra, tais como: cultivar um relacionamento pessoal ou manter a distância; deixar-se envolver pelas suas

necessidades afetivas ou evitar o apego da garota para não a decepcionar; oferecer-lhe brinquedos e objetos pessoais que poderiam ser discriminados no seu retorno ao abrigo ou não tornar isso possível para evitar frustrações.

Sâmia ficara impressionada ao perceber os bloqueios da garota, e, quando eu me percebi, estava segurando minhas lágrimas ao escutar sua voz angustiada ao tocar nesses assuntos. Ela me disse que observou de maneira mais evidente os atrasos escolares e a negligência da escola com as necessidades que a garota ainda precisava suprir; questionou-se muitas vezes o que era possível ser feito diante de tantas faltas que se evidenciaram dia a dia, em sua convivência com Aiyra.

Por exemplo, era só aparecer um pequeno texto na tarefa escolar que abordasse os sonhos infantis e logo Samia se via tentando explicar o que significava sonhar, no sentido de considerar possibilidades para o futuro. “Sonhar? Eu posso? Eu consigo?” – Aiyra enunciava suas dúvidas escolares e angústias existenciais ao mesmo tempo, e Samia não sabia o que acolher primeiro.

Nesse período, Samia buscou ajuda da terapeuta de Aiyra inúmeras vezes, necessitando de orientações para conduzir as circunstâncias que surgiam cotidianamente. Era difícil para ela conciliar uma nova compreensão acerca daquela criança, que levasse em conta o que ela não teve e o que poderia vivenciar em sua casa, com sua família. Entendi sua intenção de contribuir com o crescimento da criança sem gerar novas esperanças em torno do laço afetivo que formavam. Senti seu receio de tocar em pontos tão delicados que poderiam aumentar as dores já persistentes, como a vontade de soprar alívio a alguém que chora com uma ferida aberta sob o risco de contaminá-la com isso.

Em nosso diálogo, Samia afirmou que o juiz apenas segue o ECA e determina que os dispositivos públicos sigam seus princípios também. No entanto, o “tal do bem-estar é promovido conforme o Estado entende, apenas garantindo o básico para a sobrevivência da

criança” – falou em tom claro de indignação. E conversamos sobre os modos de existir da criança, não contemplados como questão social importante. Para a criança abrigada é oferecido um conjunto de aparatos institucionais que visam a “sobrevivência” em âmbito coletivo, até se tornar jovem independente. Mas a criança não é amparada fora do coletivo ao qual pertence, ela sobrevive institucionalizada.

Samia assustou-se com a criança que viu de perto, em sua intimidade. Assustou-se mais ainda quando se deu conta do tempo transcorrido sem vivências significativas, de tudo aquilo que não percebeu nesse tempo, mesmo estando aparentemente próximo dela na instituição. Tomar consciência disso desalojou a noção de si e dos outros que a cercavam, mas Kauana a norteou.

Disse-me que a psicóloga apontou um fio condutor desses acontecimentos, apresentou possibilidades, ajudou a enxergar Aiyra como pessoa, superando o estranhamento e os conflitos que vivia em sua interioridade. Mostrou que aprendera a “Ser firme sem ser dura”; a como dizer “Não”, sem receios; e se tornou mais paciente e cuidadosa no seu modo de falar sobre o que observava na garota. Após alguns meses, percebeu uma “adaptação”, o turbilhão passou.

Atentei para a relevância da psicoterapeuta nesse momento da vida de ambas, Aiyra e Samia, como um oráculo a resgatar o sentido daquela experiência, em acordo com o que fluía daquele encontro entre elas. Deparei-me, assim, com a história que envolvia essas três personagens. O relacionamento entre a garota do abrigo e a orientadora social evoluiu para uma relação interpessoal propiciadora de mudanças no mundo vivido por ambas, tendo a psicóloga como testemunha comparte desse processo.

Eu saí de nossa conversa inundada pela emoção daquela senhora que se assumira como cuidadora. Pus-me a refletir sobre a maneira singular que Aiyra surgira na vida das duas e como sua intimidade com a psicóloga pôde servir de suporte para Samia, nos meses mais angustiantes. Eu precisava seguir cautelosamente, pois estava me inserindo em território bem delicado.

Minha primeira decisão foi respeitar a disponibilidade de Aiyra para estar comigo, cuidando da relação que poderia ser estabelecida a partir da pesquisa.

Na semana seguinte, em nossa primeira conversa por videochamada, a garota estava à minha espera, ansiosa e entusiasmada. Seu jeito expressivo de falar (às vezes alto e gesticulando bastante) e seus olhos arregalados me chamaram a atenção. Cursava o quinto ano do Ensino Fundamental, mas apresentava uma notória dificuldade para interpretar frases e contextos escritos e falados. Contou-me do abrigo em que morava há anos, em uma cidade do interior paulista, onde convivia com mais de vinte crianças, quando iniciou a pandemia, e que estava “muito bem” com a família da “Tia Samia”.

Aiyra trazia consigo lembranças das suas vivências lúdicas externas ao abrigo: alguns passeios que realizou com as crianças; episódios ocorridos na família que tentou adotá-la; além das oficinas semanais que tinha em centro de mídia social e no CAPS, onde aprendia a cozinhar, manusear materiais de arte, entre outras coisas. Contou-me que frequentava um instituto onde fazia terapias antroposóficas, algo que lhe agradava pelo contato com as plantas que cultivava, pelos materiais diversos e pelas pessoas afetuosas que “ensinavam as crianças que iam lá encontrar um pouco de paz”.

Ao mencionar que eu morava em uma cidade nordestina praiana, ela lembrou que tinha sonhado outra noite que estava à beira-mar e contou-me da primeira vez que fora à praia, quando já estava no abrigo. Samia, que permanecia por perto em todas as nossas conversas, questionou a veracidade daquela história, pois não sabia desse tipo de passeio pela instituição. Elas discutiram e chegaram à conclusão de que Aiyra devia ter uns cinco anos, quando isso ocorreu. Em seguida, falamos de como essa experiência a havia marcado e Aiyra enfatizou que tem aprendido a “lembrar apenas das coisas boas”, que gostaria de “esquecer de uma vez as coisas ruins” que lhe aconteceram.

Entretanto, ela começou a enumerar algumas situações que a entristeciam, como a de rejeição sentida na relação com algumas crianças do abrigo, que não gostavam dela porque era “respondona”. Disse que não faz “tudo que mandam” e as pessoas ficam contrariadas com ela, mas que, “no fundo gostaria de ser boa amiga” e passou a falar com Samia, buscando sua aprovação – disse-me isso meio chorosa. Eu assistia a essa cena.

A senhora não passou a mão na cabeça, confirmando que Aiyra tinha atitudes impulsivas, mas ponderou que ela poderia aprender a se conter e a encontrar um jeito mais pacífico de se relacionar com outras crianças. A expressão de queixume deu rápida vazão à empolgação alegre, como se a garota houvesse recebido um sinal da aprovação que procurava. Então, voltou-se para mim, dizendo que não entendia por que era “desse jeito”, que não sabia ficar calada diante de algumas situações, mas que esperava encontrar um jeito de ser que agradasse as pessoas sem se machucar também.

Compreendi que a variação emocional que Aiyra demonstrou até ali era constante na sua maneira de se expressar e que poderia mudar o tom do diálogo a qualquer segundo, inclusive prosseguindo com outro assunto bem diverso. E logo questionei como ela conseguia enfrentar aquilo que queria tanto mudar nela mesma. Respondeu-me que, quando estava “triste, nervosa ou brava”, a psicóloga Kauana a ajudava a se controlar e ficava “tudo mais leve”, como se os sentimentos ou sensações “ruins” saíssem dela.

Declarou, ainda, que aprendeu a escrever sobre o que sente e que isso também a ajudava a extravasar. Mostrou-me seu caderno da escola com algumas páginas escritas e as tarefas daquele dia. Observou que sua letra cresceu depois que foi morar com Samia, e que Kauana a incentivava a escrever. Nesse momento, convidou-me a brincar de adivinhações e leu as que estavam na lição da escola. Sorrimos muito, e me mostrou alegre seus primeiros brincos – presente da filha da Samia.

Então, ela anunciou que estava aprendendo a sonhar também e queria muito ser uma cantora famosa, mas que não conseguia cantar na frente de ninguém. Escutei-a comentar sobre as dificuldades que precisava superar para realizar seus sonhos. Notei Aiyra oscilando entre a impossibilidade do futuro e a imaginação de alternativas mágicas, marcadamente contrastantes.

Expressou, intempestiva, que queria deixar de ser criança logo, mas que certamente não realizaria o sonho de ser veterinária também. Samia a acalmou pacientemente, lembrando que sonhos não se realizam da noite para o dia. Aiyra estava ofegante, e pedimos que ela respirasse devagar. Então, perguntei se ela já havia soltado pipa e convidei-a a pensar no que é necessário fazer para que a pipa voe alto. Ela entendeu que o sucesso do voo não depende apenas da pipa, mas inclui o papel do vento e do trabalho da pessoa que constrói e sustenta a pipa. Apreciamos um pouco essa metáfora.

Explorei algumas características pessoais que ela havia sinalizado, para retomarmos a maneira como se percebia com a terapeuta e continuei perguntando: “Quem te conhece mais?”. Ela pensou e disse o nome de alguns funcionários do abrigo e, por último, lembrou da terapeuta de novo. Notei neste momento, que ela não citava Samia como funcionária, algo havia mudado no modo de considerar a senhora que a acolheu.

A conversa com Aiyra já durava duas horas, quando a convidei para retomar seu caderno e escrever uma carta para sua terapeuta. Ela queria que eu lhe desse algumas diretivas, exemplos do que deveria escrever. Disse-lhe que poderia começar seu texto completando a frase “Quando estou com a Kauana...” e afirmei várias vezes que ela poderia escrever e dizer o que quisesse sobre seu encontro com a terapeuta.

Nossa conversa seguinte começou com a leitura dessa carta, uma semana depois, e durou mais uma hora. Aiyra leu sua carta para mim, após me mostrar o papel escrito a lápis com letras grandes e colorida com corações que ilustravam e davam um tom afetuoso ao seu conteúdo. Nela dizia, especialmente, o quanto a amava e contou sobre o que fazia quando estava com a

psicóloga: liam livros, contavam histórias, desenhavam, pintavam, jogavam, assistiam vídeo, brincavam de mãe, filha e família.

Eu quis saber se as brincadeiras eram semelhantes àquelas que ela brincava no abrigo. Respondeu-me que não, mesmo aquelas brincadeiras parecidas eram diferentes e que gostava mais de brincar com Kauana. Contou-me que conhecia outras crianças no abrigo que também iam ao psicólogo, mas não sabia se sentiam como ela – “muito divertido, emocionante e legal” – nem se era tão importante como era para ela.

Percebi que todas as atividades descritas eram realizadas conjuntamente. Ela não escreveu as atividades em primeira pessoa do singular, mas escreveu “nós fazemos”, “nós brincamos”, “nós jogamos”, sempre implicando um “nós”. E logo examinei se eu percebia seu relato como uma experiência vivida a duas, um misto de conexão e partilha. Ela confirmou com todo seu corpo, balançando a cabeça, o tronco e dizendo: “É isso, tia! A gente faz tudo juntas, mesmo”.

Em seguida, explicou-me que aqueles corações coloridos expressavam seu carinho e amor pela psicóloga, mas que, de alguma forma, também representavam como ela se sentia quando estava com Kauana. Ela falava, gesticulava com as mãos, apertava-as contra o peito, segurava novamente o caderno e o abraçava. Revelou-me que sentia medo de perdê-la, demonstrando uma vontade de prolongar aquele relacionamento que lhe era muito especial. Dizia que se imaginava adulta, indo conversar com Kauana, mas não sabia se isso seria possível.

Novamente, presenciei Aiyra ser dominada pelo anseio que a fez imergir na angústia e na insegurança. Ela gesticulava e falava sem parar, às vezes gritava, esboçava um choro, mas sorria em seguida. Na tentativa de puxar outro assunto, mostrava o cachorro que circulava perto dela. Em alguns instantes protestou como se estivesse tomada pela revolta e gritou: “Não entendo os adultos!”. Apregoava que “Eles deveriam só falar a verdade”, mas não entendia

como eles podiam esconder o que pensavam e sentiam o tempo todo. E subitamente expôs que queria ser logo adulta e ter sua própria família.

Percebi que Aiyra traduzia sua insegurança e como isso estava ligado às situações vividas por ela. Ouvir tudo aquilo chegou a doer em mim, pois suas frases estavam carregadas de um sofrimento ainda inominável para ela, como se buscasse nomear o que sentia em relação ao que acontecera em sua vida. Pensei em como ela teve que encarar as perguntas que não sabia responder por si mesma, após a reinserção no abrigo, e todas as mudanças que implicaram os novos relacionamentos. Eu observava sua emotividade ao tocar nesses acontecimentos e, por isso, eu os evitava. Ela os trazia, quase sem querer, atrelados a algum outro tema que anunciava. Quando arrefecia, mudávamos a rota de nosso diálogo.

Estava quase na hora do almoço, mas eu tive a impressão de que ela poderia conversar por mais algumas horas. Então, agendamos mais uma conversa, demarcada como nossa última “reunião” para fins da pesquisa que motivou nosso encontro.

Na semana seguinte, Aiyra aguardava-me com uma boneca no colo. Apresentou-me o brinquedo como sua filha e contou sobre o que gostavam de fazer juntas. Repetia que cuidava bem dela e que gostava de levá-la para passear. Conversamos em três: eu, ela e a boneca, que também repetia que gostava muito da sua “mãezinha”. Nesse momento, ela me revelou ter “um amigo imaginário”, com quem conversava quase todos os dias e passou a imitá-lo, com uma voz grave e engraçada.

Aiyra questionou ao amigo e a mim, por tabela, por que razão todas as pessoas que entravam na vida dela partiam. Questionei se ela já havia perguntado àquelas que permaneciam o que as motivavam a continuar ao seu lado. Ela sorriu, e seu amigo disse que não a abandonaria. Senti-me em uma encruzilhada arriscada, que me exigia uma postura firme e decidida, mas me limitei a ficar na linha de fronteira que seria definida por ela. Dispus-me àquele encontro e não escapuliria.



Dessa vez, ela havia se comprometido a escrever uma carta a “um amigo especial” para contar como era “ir para a psicóloga”. Ela escolheu escrever para um garoto do qual gostava muito e que morava no abrigo. Confessou que havia se esquecido da carta, mas não quis ler seu esboço porque tinha “outros assuntos”. Sorridente, ela narrou o que iria constar na carta sobre o tema combinado. Percebi que ela tentou explicar ao garoto como as pessoas podem ir para a psicóloga, a fim de encontrar um lugar legal. E, também, aconselhou que ele poderia se divertir bastante e ser ajudado como ela fora. Enfatizou que, “...quanto mais cedo, melhor” – sinalizando uma busca pelo contato que garantiria uma conexão mais intensa.

Ao final de nosso encontro, Aiyra leu para mim uma história do livro que ganhara de Samia. O enredo sobre otimismo e pessimismo, deu margem a um breve diálogo sobre a maneira como a garota se perceberia otimista ou pessimista, perante sua confiança em si mesma, nas pessoas, nos sonhos e na sua realização. Em seguida, eu mostrei outro livro e uma vinheta da história de Malala. Ela se interessou bastante, arregalou seus olhos ao tentar entender quem era aquela menina protagonista.

Em nossa despedida, Aiyra parecia tentar esticar os assuntos, mas acabou entendendo que nosso contato estava circunstanciado, até compreender que poderíamos nos falar de novo, em um outro contexto. Eu me dispus a manter o contato, caso ela requisitasse. Senti que algo a mais estava sendo organizado naquela finalização, ao olharmos juntas para aquilo que nos deparamos ao longo de nossas conversas.

Ela recobrou a esperança que lhe inspirava força para enfrentar os riscos de novas mudanças ou o receio da permanência na vida de outrora. Entendi que Aiyra estava em plena gestação da sua dignidade como pessoa; e aquele lar, aquela família e aquele tempo que lhe estava sendo “concedido”, abriram caminho para seu nascimento. Um mundo vivido despontava em sua consciência, assim como uma originalidade despertava no olhar, no sentir e no tocar o outro.

Diante do seu relacionamento singular com Kauana, Aiyra deparou-se com a excepcionalidade da sua história ao lado de Samia, que lhe notava de modo especial; e isso significava a possibilidade de sair do lugar diluído de um coletivo de crianças abrigadas. Compreendi que Aiyra encontrava nessas relações a novidade de ser única, compondo seu “eu” ao ser considerada como pessoa. Concluí que alguns atributos ligados à sua consideração sobre seu envolvimento com a terapeuta foram estendidos ao prestígio que a ligação com Samia assumiu nos últimos meses.

A rede afetiva que enlaçou Aiyra naquele contexto familiar, alicerçou as possibilidades germinadas no âmbito do seu processo psicoterapêutico. Aquelas três personagens revelaram o potencial iminente do *self* intumescendo perseverante além das fronteiras do *setting* terapêutico.

### ***Encontro com Raoni***

Conheci Raoni em setembro de 2020, por intermédio de uma psicóloga humanista que o atendera quando tinha nove anos. Ele fora acompanhado durante oito meses por Leila, que seguia a Abordagem Centrada na Pessoa, até ela suspender os atendimentos, devido a licença maternidade. No momento, ele estava com onze anos, e sua terapeuta atual era uma psicóloga comportamentalista, que suspendera os atendimentos por algumas semanas.

Sua mãe, Jussara, é professora e tem outro filho mais velho. Os três moravam juntos em uma capital nordestina e viviam, na época de nossa conversa, completamente isolados no seu apartamento, devido à pandemia por COVID-19. Nós agendamos nossa conversa por mensagens de celular e, no horário combinado, liguei para ela, que optou por prosseguir nosso diálogo assim mesmo.

Ela me contou do seu problema de visão e da sua imunidade baixa, sequelas de uma doença que lhe acometera na juventude, que os levou a redobramos os cuidados preventivos nesse período. Jussara revelou que faz terapia desde jovem e a considerava uma “oportunidade especial” propiciada pelos seus pais. Ela percebia inúmeros benefícios no processo

psicoterapêutico dela mesma, que a levaram a significar a psicoterapia como um cuidado pessoal importante, que auxilia as pessoas no autoconhecimento. Disse-me que, logo que adquiriu condições, propiciou essa “oportunidade” aos seus filhos também.

Observei que Jussara conservava um conhecimento acerca das abordagens psicoterapêuticas tradicionais, adquirido com sua experiência vivida com terapeutas de linhas teórico-metodológicas diversas. Enquanto eu tentava esclarecer o histórico de Raoni com a terapeuta, ela pode me falar claramente o que diferenciava uma linha da outra. Confessou, porém, que a perspectiva humanista era menos conhecida por ela, pois não tivera terapeutas que a seguissem. E ressaltou que percebia algumas marcas bem positivas do relacionamento de Leila com seu filho.

Jussara atinava que a situação de isolamento desencadeou uma série de ameaças, e que isso intensificou o medo generalizado e também deixou seus filhos preocupados com os riscos à saúde da mãe. Ao mesmo tempo, os garotos ficaram mais “tensos” mediante o conjunto de restrições que a circunstância exigia deles. O retorno à psicoterapia era visto como necessário por todos os três, que já retomavam seus processos remotamente.

Ao entender que Raoni tivera outras experiências terapêuticas com profissionais que seguiam métodos distintos, fiquei apreensiva com os rumos de nossa entrevista. No convite à participação dessa pesquisa, Jussara foi bem clara ao ressaltar a psicoterapia dele com a psicóloga humanista. E não pensei na possibilidade de terem ocorrido outras tentativas desde então.

Titubeei ao escolher a forma de abordar as vivências dele com Leila e senti necessidade de situar cronologicamente o percurso que o garoto fizera, a fim de entender os sentidos que ele atribuía a esse processo. Decidi que abordaria suas vivências psicoterápicas em geral. Caso se evidenciasse algum elemento dessa relação, eu o exploraria com afinco.

Tentei esclarecer o motivo inicial que levou Jussara a buscar psicoterapia para Raoni. Ela relatou que, após sua separação do marido, quando Raoni tinha três anos, observou sinais de ansiedade e insegurança nele. Esses sintomas se intensificaram quando ela precisou se ausentar com frequência, durante o doutorado, e culminou com as vivências de adaptação familiar evidenciadas com a mudança de cidade, pois realizara um estágio pós-doutoral fora do país, onde moraram por um ano. Jussara mencionou, ainda, algumas dificuldades apresentadas pelo filho em seu relacionamento com o pai, especialmente pelo jeito autoritário de ele se relacionar com o garoto.

Ao retornarem para o Brasil, ela procurou ajuda psicológica para os filhos. Recordou que Raoni gostava de ir à terapia e narrou sua maneira de cultivar momentos exclusivos com o filho, no dia da sessão. Eles faziam passeios em lugares que ele escolhia e conversavam sobre o que ele estivesse a fim. Percebi que era uma forma daquela mãe valorizar também o envolvimento do filho com seu próprio processo terapêutico, atribuindo mais leveza à rotina difícil que enfrentavam e nutrindo sua relação particular com Raoni, para que ele também notasse sua abertura e aproximação.

Solicitei que Jussara me falasse da sua percepção no que se refere ao processo terapêutico dele, e de como ela o observava ao seguir e retornar da psicoterapia. Ela me respondeu que o percebia interessado e “preparado” para aquele dia – “era um dia da semana dedicado a ele mesmo”. Ao sair do encontro com sua terapeuta, notava Raoni “mais sereno, como se ele tivesse um lugar pra falar, em que confiava”. Advertiu-me que ele era “meio fechado” e não gostava de expressar o que sentia espontaneamente.

Ela acrescentou que a superação da enurese noturna (motivo de constrangimento para um “garoto grande”) ocorreu pouco a pouco, após iniciar a psicoterapia. Ao tempo em que ela também passou a vislumbrar seu jeito “mais seguro”, “como se estivesse mais amparado”. Compreendi que Jussara falava de recordações e reflexões recentes, como se ela tentasse

desenvolver uma atitude mais reflexiva nos filhos, em torno do que acontecia com eles\_ um meio de fortalecê-los para enfrentar os desafios.

Enfatizou o quanto prezava pela abertura na sua relação com os filhos, divergindo do que vivenciavam com o pai. Conversamos um pouco sobre isso como uma “conquista” dela com seu investimento na psicoterapia, algo que se estendia à maneira de encarar suas decisões e escolhas pessoais, inclusive o estilo de vida que mantinha com os garotos.

Jussara explicou que o processo de Raoni era o mais “delicado”; que suspeitava que sua insegurança atingira a forma dele se “vincular” ou não com os terapeutas, pois alguns não deram certo. “Ele não conseguia se abrir” – dizia ela, que tentou outros profissionais com métodos diferentes.

Lembrou que o relacionamento com Leila fora o primeiro e único no qual ele demonstrou uma conexão mais nítida, que fluiu satisfatoriamente, e analisou: “Não sei se a técnica ou a personalidade [do terapeuta] que deixa o encontro mais acolhedor”. Observou que a Leila “era doce, maternal, e conduzia o processo mais livre”, e supôs que isso o ajudou a se revelar no processo com ela. Notou a atual psicóloga “mais fálica” e desconfiou que isso remetia, de algum modo, à presença paterna autoritária, bloqueando Raoni, que anunciou algumas vezes que “aquilo podia não dar certo”, mas, até o momento, parecia seguir devagar.

Após essa introdução com Jussara, dispus-me a conversar com o garoto, que quis permanecer por meio de ligação telefônica. Eu me apresentei a ele e esperei que me dissesse dele mesmo. Sua voz soava um tanto arrastada, como se ele estivesse cansado, sonolento ou entediado. Eu me esforçava para ouvir sua respiração ou algum sinal de movimento corporal, mas não consegui. Conteí apenas com sua entonação e ritmo de fala.

Ele fez uma saudação sem ânimo, atendendo ao pedido da mãe: “Oi, eu sou o Raoni”. Em seguida, confirmou que já sabia que eu queria entrevistá-lo para minha pesquisa e que

entendia um pouco daquilo porque sua mãe também fizera um doutorado. Respondia às perguntas pausadamente, mas não esticava conversa. Era aquilo e pronto.

Então, relatou sobre os três terapeutas que tivera: Leila e mais dois, que não lembrava o nome. Explorei a sequência em que isso ocorrera, e ele me disse que, depois da Leila, eles tentaram um psicólogo do qual ele não gostou, não se sentiu à vontade. “Não foi bom” – disse-me. Em seguida, veio “essa de agora” com quem ele achava que ia dar certo, mas que no começo foi mais difícil. Estranhei ele não lembrar o nome da psicóloga que conhecia há cinco meses.

Sobre a desistência mencionada, associei à informação que a mãe me forneceu sobre um psicanalista que o acompanhou por dois meses. Ela queria muito que o filho experimentasse um terapeuta e encontrasse “uma figura masculina” que lhe acolhesse e respeitasse seu jeito de ser, mas o processo “não aconteceu”.

Jussara revelou que o próprio psicanalista achou que Raoni o tinha associado à figura paterna e que isso bloqueou qualquer chance de interação. A “tentativa” com a psicóloga comportamental já durava alguns meses, apesar de terem suspenso por semanas e retomado na modalidade on-line. Só então observaram que Raoni “se soltou mais”, empolgou-se um pouco, mas parecia estar achando “meio chato” de novo.

Busquei compreender como ele via esses encontros e desencontros. Dialogamos.

– Como vou saber se estou com uma psicóloga boa? – perguntei.

– Quando você tiver tempo suficiente pra saber se ela é boa para você. Aí você avalia – respondeu-me após segundos.

– Como percebeu que ele não era bom? – questionei, retomando a maneira como ele mencionara sobre as tentativas com o psicanalista.

– Não fiquei à vontade... – parou alguns segundos e continuou – Um psicólogo bom deixa você à vontade; pergunta o que você quer fazer... Você consegue falar sobre o que sente – explicou.

Nesse momento, suspeitei que as pausas que Raoni fazia eram parte do seu jeito de pensar sobre o que me responderia, pois ele se expressava firmemente, sem titubeios. Por instantes eu pensei onde estava a insegurança que sua mãe mencionou tantas vezes e me percebi atravessada pelas “constatações” que ela me apresentara. Eu precisava tomar distância disso e seguir com ele, escutando-o sem os apriorismos lançados pela sua genitora. Assim, pedi que Raoni me falasse sobre o que ele gostava de fazer e das coisas que achava interessantes, quando estive em uma “boa terapia”.

Ele descreveu os jogos on-line preferidos e afirmou que gostava muito de brincar, mas sentia falta de brincar como fazia com a Leila. Aproveitei a deixa e lhe solicitei que explicasse melhor esse “como fazia com” a terapeuta. Raoni demorou um pouco mais para responder e lançou: “Na verdade, eu achava a Leila a melhor”. Surpresa, perguntei logo: “Por quê?” – E nossa conversa prosseguiu, eu anotando algumas respostas.

– Porque eu fazia o que sentia vontade. Eu gostava de brincar e ela deixava eu brincar... e brincava comigo. Eu jogava quebra-cabeça com ela, jogo da memória. Às vezes, quando eu não queria jogar o jogo mesmo, a gente colocava uma caixa em cima do sofá e ficava no outro, tentando acertar as peças dentro da caixa. – falou sem freios.

– Isso é divertido, né?! Eu gosto de brincar disso também. – Expresei espontaneamente. Ele confirmou, e perguntei detalhes de seu processo atual, a fim de compreender em que os diferenciavam tanto.

– E agora, não brinca com a terapeuta?

– Não muito. Ela quer ficar mais conversando, e eu não sou de falar muito. – Respondeu-me rapidamente, como se já tivesse pensado sobre isso.

– Você acha melhor falar ou conversar enquanto está brincando? Sente-se mais à vontade?

– Sim. É... sim, também.

– Você acha que a Leila dava mais valor ao que você queria fazer, ao que sentia no momento? – lancei a ele minhas suspeitas.

– Sim, era isso mesmo! – respondeu sem hesitar.

– E por que foi para ela? – questionei a fim de saber como ele entendia sua demanda por si mesmo.

– Não lembro, eu esqueço rápido das coisas.

Receando que ele interrompesse a conversa logo, convidei-o a pensar de que maneira ele contaria a um amigo como é ir à psicóloga. Após nova pausa, Raoni falou: “Olha, é bom! Mas depende da psicóloga”. E advertiu que alguns profissionais não são bons, mas só era possível descobrir com o tempo, após alguns contatos face a face. Então, tentei que ele destrinchasse sua constatação, apesar de poder entender bem o que ele queria dizer com isso. Afirmou que não sabia um jeito certo para descobrir isso rápido e sugeri: “A gente percebe com o tempo, convivendo”.

Na sequência, afirmou que tudo dependia de como cada um se sente na presença do outro, “se fica à vontade”, denotando a espontaneidade do momento desse encontro. Compreendi que muitas coisas dependiam de como fluía esse contato, desde o primeiro cruzamento de olhares, até a sensação de estar em um ambiente em que apenas o psicoterapeuta estava habituado a estar.

Raoni me indicou, ainda, que a situação atual da pandemia era um “bom momento” para buscar terapia. Destacou que o isolamento provocava impaciência e irritação, mas a terapia online podia abrandar um pouco a ansia de querer sair de casa e ficava “menos paciente”. Notei que ele mudou a maneira de se referir à terapeuta atual, passando a considerá-la mais divertida com os apetrechos eletrônicos. Parecia ser o toque de ludicidade que sentia carente, mas ainda estava tentando elaborar a falta que a primeira terapeuta fazia e, com ela, a criança que passou a ser exigida pelo diálogo racional com o método que a sucedeu.



Ao final de nossa conversa, Raoni disse, seriamente, que estaria disponível, caso eu precisasse falar com ele de novo e me agradeceu pelo contato que tivemos. Nosso encontro durava quase uma hora, quando nos despedimos, e sua mãe pegou o celular de volta, querendo compartilhar algumas percepções.

Ela confessou surpresa, ao ouvir toda nossa conversa pelo viva-voz, que não imaginava que ele pudesse se abrir tanto em tão pouco tempo, em um primeiro contato ocorrido dessa forma. Ela me agradeceu pela oportunidade de acessar assuntos que não conseguia, quando tentava provocá-los com o filho, e que estava “aliviada” com algumas observações e reflexões que analisou estarem “maduras” no garoto.

Entendi que o diálogo com ele fluiu quando me desamarrei das informações e só busquei conhecer seu modo de pensar, de olhar e de perceber o que lhe acontecera. Apesar dos meus receios com as histórias de acompanhamentos interrompidos, Raoni me ensinou que o sentido permanece claramente na pessoa, como uma tatuagem experiencial que pode ser acessada pelas memórias das sensações vividas em cada traço.

Na imagem apresentada por ele, a liberdade sentida em sua relação com Leila constituía um traço que lhe balizou a espontaneidade possível diante do outro com quem poderia caminhar em seu processo pessoal. No entanto, Raoni aguardava algum sinal que lhe expressasse a abertura desse outro que se dispunha a estar com ele, para que houvesse um enlace interpessoal autorizado em seu livre curso.

### **4.3 A Narrativa Síntese**

Durante os encontros dialógicos, a experiência vivida na relação entre criança e psicoterapeuta foi retomada por diferentes olhares – elementos significativos da vivência do participante psicólogo, da criança e dos adultos responsáveis pela criança – que possibilitaram compreender os sentidos elaborados nessa relação.

Nos encontros com as crianças emergiram elementos e materialidades característicos da experiência de estar em ludoterapia, demonstrando a importância da presença ativa do terapeuta. Os encontros com os psicoterapeutas motivaram-nos a evocarem recordações de casos clínicos significativos que deixaram marcas experienciais no processo profissional de cada um deles.

A participação dos pais ou de outros adultos responsáveis pelas crianças participantes tornou-se relevante devido ao envolvimento deles com os processos terapêuticos considerados como fenômeno nessa pesquisa. O relato espontâneo deles sobre como perceberam o processo terapêutico auxiliou na compreensão do alcance intersubjetivo desse tipo de experiência relacional.

Observamos, também, que os encontros dialógicos contribuíram para que os participantes organizassem a percepção recente sobre a falta sentida em relação a interrupção dos encontros presenciais em função da pandemia causada pelo novo coronavírus. Todos enfatizaram as dificuldades e os esforços para lidar com a intermediação de dispositivos virtuais em virtude da contingência epidemiológica.

A seguir, encontram-se descritos os elementos estruturais da experiência intersubjetiva vivida por crianças e psicólogos nos processos de ludoterapia, acompanhados de referências aos mesmos nos textos das narrativas compreensivas. Essas referências aos registros dos encontros dialógicos visam a ilustrar o conteúdo singularizado de cada elemento essencial, e não estão associadas à ideia de representatividade amostral ou generalizações relativas ao universo dos participantes da pesquisa.

A criança é conduzida à psicoterapia por uma demanda identificada pelo adulto responsável por ela e que impacta o relacionamento vivido por eles. O psicólogo, ao assumir o processo terapêutico da criança, iniciará outras relações interpessoais, que poderão atravessar os encontros com a criança, mas seguirão um curso próprio e inusitado frente ao relacionamento

com a mesma. Essas vivências relacionais aparecem como fundo na relação figurada pela criança e seu terapeuta.

O primeiro e o segundo elementos estruturais abrangem a permeabilidade do processo terapêutico a partir das vivências relacionais da criança e do psicólogo em contextos diversos, assim como o encadeamento de outras relações interpessoais possíveis que tendem a seguir um curso próprio. Apesar da permeabilidade possível, não significa que essas relações atrapalhem ou definam o relacionamento interpessoal que se desenvolve entre eles. Os encontros que se estruturam a partir da relação com a criança – como aqueles vividos entre psicólogo e profissionais escolares ou os que ocorrem com a participação de um ou mais membros da família – serão impactados pelas mudanças vividas pela criança em decorrência do crescimento psicológico dela.

Assim, a intersubjetividade na ludoterapia que caracteriza o acontecer clínico entre psicoterapeuta e criança está intrinsecamente marcada pelo crescimento psicológico da criança. Esse crescimento reverbera nas relações vividas por ela e se presentifica nos encontros com o psicoterapeuta, delineando o sentido próprio da ludoterapia. O primeiro elemento constituinte do fenômeno pode ser assim sintetizado: *o acontecer clínico da ludoterapia humanista estimula a emergência de uma relação intersubjetiva entre psicoterapeuta e criança que promove crescimento psicológico na criança.*

Os familiares aprendem a respeitar o relacionamento da criança com o psicoterapeuta e o tempo necessário para que o processo possa ser desenvolvido. O respeito e a aceitação dos responsáveis foram sendo significados mediante as mudanças percebidas por eles na autonomia expressa de modo flexível e espontâneo pela criança ao se relacionar em outros contextos. Os psicoterapeutas, por sua vez, confirmam a confiança no processo terapêutico ao serem comunicados pelos pais ou outros adultos responsáveis sobre as mudanças percebidas por eles no modo de ser e agir das crianças. As crianças, por sua vez, também, percebem-se

transformadas no jeito próprio de agir, reagir e relacionar-se em circunstâncias diversas, comunicando uma apreciação positiva acerca das mudanças vividas.

O segundo elemento estrutural refere-se ao caráter processual da ludoterapia, que promove consequências desse relacionamento como resultados colhidos no próprio processo terapêutico e além dele, intensificando o fluxo de mudanças pessoais da criança. Ele pode ser resumido na afirmativa: *A experiência intersubjetiva de psicoterapeutas e crianças suscita processos e resultados que podem ser vivenciados de modo contínuo na experiência da criança para além das sessões de ludoterapia.*

A experiência relacional vivida na ludoterapia desencadeia mudanças subjetivas na criança que podem ser percebidas ou não durante as sessões da terapia, assim como algumas sessões podem ocorrer sem que a ludoterapia pareça instaurar um processo de mudança efetivamente significativo. O curso dessa experiência é marcado por momentos de intensas mudanças no processo pessoal da criança que se contrapõem a períodos de discreta relevância no fluxo vivido por ela.

Essa experiência relacional continua promovendo resultados que persistem no fluxo experiencial da criança. Passado, presente e futuro são vividos afetivamente e ao mesmo tempo. Essa relação interpessoal faz surgir significados pessoais tanto para a criança como para o psicoterapeuta, posto que não se encerram nas sessões de ludoterapia. É difícil delimitar o ponto inicial em que esse relacionamento se torna significativo para a criança, pois configura um processo que se desenvolve além do enquadre categórico da psicoterapia. Assim, o encerramento contratual da ludoterapia, também, não acarreta seu fechamento de um ponto de vista emocional.

Esse elemento foi expresso durante os encontros com os psicoterapeutas que enfatizaram a necessidade de se ver além daquilo que se mostra na sessão, considerando as manifestações de crescimento psicológico da criança que se desenrolam para além do ambiente

clínico. Outros mencionaram que a fluidez processual das crianças pode provocar alguma confusão nos adultos, especialmente quando atinge o campo experiencial deles, levando-os a questionar a eficácia do processo psicoterapêutico. Já as crianças evidenciaram esse elemento ao relatarem o modo que a psicoterapia passou a fazer parte da vida familiar ou como interferiu na maneira de se relacionarem no contexto familiar ou escolar.

A intencionalidade subjetivamente implicada do terapeuta no acontecer clínico incidirá sobre a qualidade da sua presença no encontro com a criança. Ao se sentir pessoalmente envolvida, a criança também implicará sua presença de modo progressivo. Assim, as presenças motivadas de ambos interferem na qualidade do contato interpessoal em múltiplos sentidos. Assim, o terceiro elemento essencial pode ser descrito como: *a presença subjetivamente implicada do terapeuta no acontecer clínico é fundamental para o envolvimento e motivação da criança na relação intersubjetiva.*

A qualidade de uma presença diferenciada vai sendo descoberta pela criança, quando o terapeuta a convida, pouco a pouco, a participar de um modo de relacionamento novo, um tipo de interação em que o objetivo consiste em explorar seus próprios interesses, desejos e frustrações.

Essa atitude exige do psicólogo uma disponibilidade e uma certa ousadia para envolver-se em enquadres clínicos diferenciados levado pela singularidade de cada criança. Enquanto a criança, consciente desse processo, implica-se progressivamente nos acontecimentos presentes, ambos assumem as possibilidades juntos. O importante é motivar a criança a um encontro com o outro e consigo mesma ao mesmo tempo.

Podemos ilustrar esse elemento com um enredo descrito por uma das participantes, a psicóloga Agnes, que assumiu ser, temporariamente, uma acompanhante terapêutica para uma garota que a princípio não conseguia estar no ambiente do consultório, até que ela estivesse pronta para tanto. Ela narrou o jeito peculiar daquela criança de cuidar da relação e reconhecer

a implicação da terapeuta, ao preparar um piquenique para ambas se encontrarem fora da sala de atendimento. Todo esse enquadre desencadeou a confiança da criança em prosseguir para a sala de ludoterapia; mais recentemente, deram continuidade ao processo por meio de tecnologia virtual.

Outros psicoterapeutas relataram vivências semelhantes, ao descreverem terem se disposto a modificar o enquadre clínico em prol do estabelecimento de uma relação mais livre com a criança. Algumas crianças expressaram como se sentiram felizes com seus terapeutas porque se sentiam à vontade para brincar ou porque se permitiam criar brincadeiras com eles, em um relacionamento no qual se sentiam exclusivas e pertencentes.

O quarto elemento estrutural assim se configurou: *A corporeidade vivenciada no encontro propicia uma consciência de si mesmo, dos limites e potencialidades dos próprios atos, que subsidia o respeito mútuo na relação.*

Ao experienciar um contexto em que possa se movimentar e sentir os diversos recursos terapêuticos em sua materialidade, a criança percebe-se na fronteira daquilo que conhece. As sensações condensadas passam a se organizar na relação com o outro (terapeuta) e isto intensifica sua percepção sobre o caráter subjetivo dos limites corporais. Assim, cada pessoa dessa diáde expande sua consciência acerca do corpo próprio e das particularidades de seus atos, ao se confrontar com uma outra subjetividade nesse tipo de encontro.

A corporeidade consiste no território existencial em que se constrói essa relação. Ambos vivenciam o próprio corpo de modo mais integrado. A confiança que emerge nessa relação promove a abertura para se expressar e criar novas situações com atenção e cuidado ao outro que se torna afetivamente significativo.

Esses sentidos se manifestaram nos encontros dialógicos presenciais, quando as crianças manusearam os recursos disponíveis no ambiente, descrevendo sensações semelhantes com o que vivenciaram nos seus encontros com os terapeutas. Elas demonstraram mais

espontaneidade para se expressarem e recordarem o modo de estar e se sentir na presença dos terapeutas, reconhecendo estreitas semelhanças com o relaxamento experimentado ao se movimentarem pela sala e se apropriarem dos materiais – tais como tinta, papel e cola – e aquilo que intencionaram concretizar com eles – recorte, colagem, pintura e desenhos.

Alguns psicólogos participantes mencionaram a necessária disposição dos recursos materiais de modo acessível às crianças. Enfatizaram a importância de proporcionar uma situação na qual a criança possa estar no mundo e consigo, ao mesmo tempo, sentindo-se segura e protegida, ao experimentar suas sensações de modo consciente.

O quinto elemento estrutural revela que: *Brincar congrega múltiplos sentidos e integra elementos do vivido pela criança e pelo psicoterapeuta*. Ao brincarem, elas atualizam suas experiências afetivas e, de modo mais consciente, imprimem novos significados às suas vivências, pois os sentidos que emergem reverberam em cada pessoa e podem ser elaborados para além das sessões pela recordação reflexiva.

O que evidencia esse elemento é que, ao brincarem juntos, ambos vivenciam a fantasia e a liberdade existencial, assumindo a responsabilidade sobre o conteúdo expresso na sua corporeidade e na dinâmica psíquica que experimentam. Ao fantasiar, cada pessoa torna possível a vontade, a fuga, o confronto, a vitória, a mudança, o sonho, o medo, a coragem e outros inúmeros conteúdos vivenciais que a consciência intenciona no mundo vivido. Na representação lúdica, a liberdade existencial é protagonizada conforme uma relação interpessoal assume o espaço e o tempo da sessão psicoterapêutica. E, nesse sentido, pode também contribuir para o desenvolvimento de um senso de responsabilidade sobre si e seus próprios atos, enquanto manifestação da dimensão espiritual de cada pessoa.

As crianças participantes evidenciaram alguns sentidos relativos ao brincar na ludoterapia que podem ser ilustrativos. Algumas percebiam as brincadeiras com o terapeuta semelhante ao que fazia com seus amigos, mas assinalaram que algo as tornavam mais

divertidas e emocionantes. Outras exploraram os recursos disponíveis no ambiente do encontro dialógico com a pesquisadora, expressando autonomia para escolher e designar novas conotações a cada elemento na sua materialidade lúdica. Houve também quem visse a brincadeira como uma descontração para ajudar a se expressar, a falar dos próprios sentimentos ou com a finalidade de gastar energia e aliviar tensões.

O sexto elemento estrutural manifestou-se como: *O desenvolvimento subjetivo da criança se revela e se intensifica na relação psicoterapêutica*. A experiência intersubjetiva expõe o desenvolvimento subjetivo de ambos – criança e terapeuta – ao serem tocados em sua interioridade quando experimentam uma abertura existencial. No entanto, a criança vivencia sua singularidade figurada e seu crescimento ao ser extensivamente considerada nessa relação pelo terapeuta. As atitudes do psicólogo, frente à alteridade, facilitam a emergência das potencialidades da criança à luz da sua intencionalidade. Esse elemento torna o encontro psicoterapêutico um caminho para se explorar as singularidades.

Quando a pessoa reconhece a si mesma além do eu empírico, não se resume aos fatos que ocorrem em sua vida. Quando ela se vê além daquilo que seu corpo vivencia, debruça-se sobre as próprias experiências e expande o conhecimento sobre si mesma. A partir desse conhecimento, ela se relaciona com o outro de maneira diferente. Então, ela transcende as reações psíquicas comuns ao seu meio social, percebe sua maneira peculiar de ser e consegue acolher seu próprio processo de mudança pessoal; propõe-se a continuar mudando e crescendo.

Nos encontros dialógicos vimos que algumas crianças relataram aprendizagens na terapia que despertaram algo significativo nelas, ao serem consideradas como pessoa. Outras referiram-se à mudança na maneira particular de expressarem raiva e irritação diante de situações conflitantes; perceberam-se transformando suas características pessoais. Alguns profissionais participantes mencionaram que o contato com uma criança deve considerar cada plano, brincadeira e demanda com seriedade, principalmente quando se percebe a intimidade



gerada em uma nova relação de confiança.

Essa relação é sustentada pela apreciação genuína e despida de condições que o terapeuta dirige à criança como pessoa, atribuindo-lhe um valor incondicional que a estimula a envolver-se em um processo psicológico de descoberta acerca de si mesma e do mundo, possibilitando a atualização de significados e sentidos à experiência vivida. Chegamos, então, ao sétimo elemento estrutural: *A relação é sustentada pelo seu valor e este perdura na existência de cada pessoa que imprime novos significados quando o evoca reflexivamente.*

O valor que cada pessoa atribui à relação psicoterapêutica perdura após o encerramento formal da psicoterapia. Quando essa experiência é recordada ou se desdobra em outra experiência relacional – como vimos no primeiro elemento estrutural – ela retorna atualizada pelo seu valor na vida do sujeito. Isso remete ao que a psicoterapia possibilita à cada pessoa enquanto acontecimento subjetivo. O propósito circunstancial da psicoterapia é superado pelo seu sentido existencial que vai tomando forma e adquirindo significado em um processo de confirmação e atualização de si mesma.

Assim, o sentido do próprio valor transcende a realidade empírica da relação terapêutica, superando a concretude e adquirindo sentido simbólico. Ele pode, ainda, ser acessado pelo ato reflexivo, específico do processo pessoal de cada sujeito, e constituir novas possibilidades de interpretação e sentido.

Nos encontros dialógicos com as crianças e com os psicoterapeutas, esse elemento emergiu de várias formas. Mostrou-se no preciosismo de algumas crianças ao se referirem à exclusividade de uma relação dedicada inteiramente a elas. Sobressaiu no cuidado do terapeuta em relação a não revelar conteúdos particulares da criança ao conversar com os pais. E, também, se revelou na preocupação dos psicólogos com sua própria formação, ao buscarem supervisão para os atendimentos de ludoterapia ou com a formação de colegas mais inexperientes ao serem supervisores.

## **Capítulo 5: Elementos Estruturais da Experiência Intersubjetiva na Ludoterapia:**

### **Interlocução com Autores e Pesquisas**

No presente capítulo, os elementos estruturais da experiência vivida por ludoterapeuta e criança serão discutidos à luz das teorias humanistas e fenomenológicas, considerando estudos qualitativos e fenomenológicos, a fim de ampliar as contribuições teóricas relacionadas ao tema (Gomes & Castro, 2010).

Cientes de que os artigos científicos que se referem a pesquisas envolvendo a experiência segundo a lente da criança (Oliveira, Rosa & Freitas, 2017) e a prática psicoterápica são discretos em relação à ludoterapia humanista brasileira (Costa & Dias, 2005; Rodrigues & Nunes, 2010; Therense, 2019), retomaremos autores de base para o diálogo acerca das vivências clínicas.

A ludoterapia humanista praticada por psicólogos brasileiros, assim como a psicoterapia de modo geral, é balizada pelo pensamento humanista do século XX e também pelas filosofias fenomenológicas e existenciais (Holanda, 2014; Moreira, 2013). A distinção entre as diversas teorias e suas procedências, apesar de merecer destaque, ultrapassa o escopo desta análise, que se dedicará aos conteúdos vivenciais revelados no processo investigativo.

Os elementos estruturais descritos na Narrativa Síntese emergiram da análise fenomenológica sobre a experiência vivida de ambos os participantes, psicoterapeuta e criança. Além disso, podemos considerar o fenômeno em foco como um holograma, que reúne em cada elemento, os caracteres do todo da experiência.

A compreensão que possuímos da pessoa humana, da criança e da psicoterapia atravessa e influencia o modo como nos colocamos diante dela, a consideramos e nos relacionamos com ela. Por essa razão, foi necessário rever de certa maneira a antropologia que subjaz a clínica psicológica referida nessa tese. Cada método psicoterapêutico e como ele foi significado na experiência dos participantes, trouxe implícita uma compreensão sobre o ser humano. Ainda

que singularizados nos conteúdos expressos nas narrativas, foi possível observar pontos comuns relativos às teorias basilares da clínica psicológica segundo a perspectiva da Gestalt-Terapia (GT) e da Abordagem Centrada na Pessoa (ACP).

Podemos afirmar que o caráter clínico do método que orientou esta pesquisa fenomenológica fez-se notar não somente na configuração dos encontros dialógicos com os participantes (Brisola, Cury & Davidson, 2017; Oliveira, Fadda, Bezerra & Cury, 2019). Ele se evidenciou, também, nas atitudes e na experiência da pesquisadora, ao se deparar com o rigor exigido em âmbito pessoal e profissional para que se efetivasse a suspensão de apriorismos, ao se deparar efetivamente com o dado experiencial.

Outro aspecto significativo, vivido ao longo dessa pesquisa, foi a necessidade de uma mudança repentina no procedimento previsto para a realização dos encontros dialógicos com os participantes, em função da eclosão de uma pandemia que exigiu a recomendação imediata de distanciamento social para evitar o aumento de contágio pelo novo coronavírus. O caráter emergencial que nos levou a vivenciar novas configurações relacionais, a rever nossas prioridades e a flexibilizar procedimentos, também demonstrou a capacidade de adaptação da pesquisadora para manter uma conduta ética na efetivação dos encontros, ainda que não fosse mais possível fazê-los presencialmente. A dinâmica dos relacionamentos, mediados por aplicativos virtuais, teve que ser construída de modo inusitado, revelando novas configurações acerca do estar presente e do cuidado com a privacidade e o sigilo de cada participante.

Miguel Mahfoud (2020), ao abordar a Psicologia como uma ciência essencialmente humana, discorreu sobre a relação dialética visível entre espiritualidade e enraizamento cultural, enquanto tema da psicologia contemporânea brasileira. A exemplo disso, trouxe a cultura indígena ianomâmi integrada com o fazer científico para o fortalecimento cultural e sua articulação com o mundo de hoje. O professor Jorge Ponciano Ribeiro (2020) resgatou os sentidos de “união” e de “relação integrada”, do deserto existencial que se evidenciou nessa travessia.

Seria uma exigência humanitária para encontrarmos formas atualizadas de contato com o eu e o outro, para nos mantermos presentes e inteiros no mundo vivido (Ribeiro, 2020).

Notamos significativa aproximação entre o intenso curso de vivências relatadas pelos terapeutas participantes nas contingências da prática clínica atual e a demanda referida pelas crianças – na forma de saudade, necessidade sentida ou alívio pela manutenção – dos processos psicoterapêuticos presenciais durante a pandemia. Todos os psicólogos mencionaram a crescente busca pelo atendimento remoto aliada à necessidade de atualização dos parâmetros para a prática clínica no contexto brasileiro (Conselho Federal de Psicologia, 2020).

Nessa direção, observamos a pertinência da dialética proposta por Mahfoud (2020) como uma convocação para que se preste a devida atenção às condições existenciais, referidas por Ribeiro (2020) à própria psicologia clínica contemporânea de modo mais amplo. Além da necessidade de atenção às demandas atuais e de maior flexibilização dos enquadres ordinários (Aiello-Vaisberg, 2017; Mencarelli, Baptista & Aiello-Vaisberg, 2017), vislumbramos a importância da articulação dialógica entre perspectivas psicológicas que fundamentam a prática psicoterápica (Critelli, 2011; Dutra, 2013; Gomes & Castro, 2010), a fim de ampliar sua representatividade frente às contingências sociais estabelecidas.

Ressaltamos que o atendimento infantil não pode ser desvinculado da compreensão de seu sistema familiar, escolar ou cultural (Fernandes, 2010; Zanella, 2010). Assim, da mesma forma que o terapeuta lança seu olhar, ele acolhe o olhar do outro que se relaciona com a criança e, ainda, o olhar da própria criança sobre o que lhe acontece e como percebe o mundo vivido. Isso se mostrou claramente nas narrativas dos psicoterapeutas participantes, na medida em que descreveram as vivências significativas que marcaram seu jeito próprio de ser ludoterapeuta. A observação das dinâmicas relacionais da criança faz parte da atenção clínica disponibilizada pelo terapeuta, que observa as fronteiras e os enquadres possíveis a fim de acolher a criança de

modo integral, conforme afirmam Antony (2010), Silva (2020), Telles (2014) e Therense (2019).

Ao nos referirmos à permeabilidade do processo terapêutico pelas vivências relacionais da criança e do terapeuta, como uma forma de abrangência do primeiro e segundo elementos estruturais, assinalamos a importância de o terapeuta considerar as vivências emocionais dos pais e responsáveis pelas crianças no decorrer da terapia. Sobre esse tema, podemos observar os relatos dos psicoterapeutas participantes que abordaram o conhecimento tácito adquirido ao longo dos anos de prática clínica. Eles destacaram que dedicam momentos significativos ao encontro com os adultos que se relacionam com as crianças e essa abertura potencializa a adesão ao acompanhamento psicológico da criança.

A este respeito, a pesquisa desenvolvida por Costa e Dias (2005) qualificou a prática clínica infantil como “altamente frustrante” (p. 48), devido à necessidade de trabalho simultâneo com a família e a dependência que o processo da criança mantém em relação à rede social. A avaliação desses autores diverge do que se constatou na presente pesquisa, principalmente se observarmos a percepção dos profissionais participantes ao aludirem sua compreensão acerca da importância do envolvimento dos pais ou responsáveis pela criança.

Alguns dos psicoterapeutas participantes, inclusive, alertaram sobre a necessidade de considerar os sentimentos e percepções dos pais ou responsáveis como parte do processo terapêutico da criança, evitando o lugar comum e tendencioso de alguns psicoterapeutas que se referem a uma rede social complicada e difícil que impacta negativamente a relação com a criança. Compartilhando desse sentido, Fernandes (2010) enfatiza a importância de acolher a família em reconhecimento às redes de pertencimento da criança – como pessoa no mundo –, sem perder de vista que os adultos responsáveis também podem estar em sofrimento, marcados subjetivamente pelo que atravessa seus relacionamentos.

No tocante às experiências infantis dos participantes dessa pesquisa, ressaltamos como exemplo o cuidado que a terapeuta de Aiyra dedicou ao processo de adaptação dessa menina, ao ser incluída na rede familiar de Samia, que se tornou sua tutora, temporariamente. O acolhimento às demandas de Samia, impactada pelo choque entre realidades, tornou-se fundamental para o processo relacional vivido pelas duas e contribuiu para que ambas integrassem as vivências emocionais relativas a determinado período crítico, sem que a terapeuta desconsiderasse o foco de atenção aos processos subjetivos de Aiyra.

No tocante ao primeiro elemento estrutural – *o acontecer clínico da ludoterapia humanista estimula a emergência de uma relação intersubjetiva entre psicoterapeuta e criança que promove crescimento psicológico na criança* – notamos a própria relação como um acontecimento subjetivo para ambos.

Em relação a isso, Mahfoud (2017a) esclarece-nos que o contato consigo mesmo e com o mundo, atento ao fluxo da vida e à história que se constitui enquanto evidência existencial, faz emergir à consciência múltiplos sentidos das coisas e da própria vida como acontecimento. Para esse autor, abafar “as próprias experiências dramáticas” seria arriscar sobrepor as determinações alienantes à pessoa e limitar a consciência de si (p. 43). A relação intersubjetiva estabelecida no âmbito da psicoterapia promove a tomada de consciência dessas experiências, o que se efetiva no modo singular da criança integrar suas vivências e compreender o ambiente e a relação terapêutica.

A noção de crescimento psicológico presente nos referenciais da ACP e da GT está implicitamente aliada à concepção de valorização da criança e do seu potencial para se desenvolver (Axline, 1984/1947; Oaklander, 1980). A criança é capaz de assumir decisões frente ao outro e exercer sua condição de existência, conforme o princípio humanista da autonomia (Amatuzzi, 2012), como observamos em nuances distintas dos participantes.

A autonomia observada nas crianças durante os encontros dialógicos pode ser entendida como expressão de crescimento psicológico, significado pelo modo delas recordarem, refletirem e comunicarem as vivências integradas de modo consciente. No encontro dialógico com o garoto Cauê, ficou clara sua atitude analítica frente às vivências rememoradas, assim como sua tomada de posição ao reconhecer o momento de buscar novo processo terapêutico, tendo em vista sua intenção de elaborar novas vivências. No encontro com Tainá, a participante mais jovem dessa pesquisa, atentamos para sua capacidade de escolha e definição dos materiais que pretendia experimentar no encontro, assim como os conteúdos que resguardavam sua relação com a terapeuta como uma exclusividade a que preservava frente a outras relações.

Campos e Cury (2009) concluíram, em estudo sobre encontros terapêuticos realizados com crianças de uma creche, que a disponibilidade da escuta psicológica configurou um espaço de crescimento, de retomada da autonomia pessoal e de autoconfiança. A capacidade de comunicar sobre si mesma, seus sentimentos e experiências pode ser entendida como expressão da tendência atualizante presente na criança, responsável por conduzi-la na direção do crescimento, conforme corroboramos na presente pesquisa.

O conceito de desenvolvimento emocional no viés gestáltico diz respeito ao universo intrapessoal que envolve a estruturação dinâmica da subjetividade e forma um sistema de valores para sustentar as ações e as relações interpessoais. Nesse campo, encontra-se a aprendizagem infantil acerca do reconhecimento da existência do mundo e do outro como alteridade. No processo psicoterapêutico, a criança desvela as qualificações que orientam sua própria existência no mundo (Aguilar, 2015; Moreira, 2013).

Na ótica da Gestalt-Terapia, o desenvolvimento da personalidade infantil se dá no campo organismo-meio que a relação interpessoal com o terapeuta configura. O caráter dialógico auxilia a reconstrução ou a reconfiguração de padrões vividos pela criança na sua relação com o mundo – ocorridos como ajustamentos criativos para a autorregulação

organísmica da criança (Aguiar, 2015). Dessa maneira, a relação terapêutica é entendida como um importante fator de cura, conforme mencionado pelos Gestalt-terapeutas participantes dessa pesquisa. A esse respeito, a participante Soraia mencionou que o cuidado já deve ser iniciado no primeiro contato com a família que traz a criança, a partir do envolvimento que se inicia na chegada ao ambiente do encontro, na primeira troca de olhares.

Podemos ilustrar com o relato de Cauã e sua mãe, que enfatizaram como o garoto tornou-se mais “calmo” e pacífico após a ludoterapia, o que não significou em momento algum uma expressão de passividade frente às circunstâncias, mas sim uma abertura para o diálogo e a expressão das próprias percepções. Notamos uma estreita ligação com a narrativa de Davi, que menciona a história de um cliente com dificuldades para se expressar, marcado por relações familiares conflituosas, que emergiam na forma de comportamentos rudes e agressivos. Ao longo do processo terapêutico, o psicólogo relatou observar que o garoto se organizou afetivamente frente às situações vividas e isso se revelou na sua maneira de tocar e ser tocado nas sessões lúdicas.

Diante disso, retomamos a constatação de Bowen (1987), ao afirmar que o relacionamento na psicoterapia transcende a si mesmo e torna-se parte de algo maior, marcado pelo crescimento que se aproxima de um processo de “cura”. Essa autora constata que “a vivência do ‘self’ interno na psicoterapia é atingida através de um processo de ordenação e organização de experiências” que possibilitam o movimento do cliente em direção a “uma nova síntese”, “uma nova consciência” (Bowen, 1987, p. 88). É dessa maneira que a relação terapêutica se torna uma vivência integrativa e atemporal (Wood, 2008).

No segundo elemento estrutural – *A experiência intersubjetiva de psicoterapeutas e crianças suscita processos e resultados que podem ser vivenciados de modo contínuo na experiência da criança para além das sessões de ludoterapia* – atentamos para a qualidade



processual desse relacionamento, que reverbera na experiência pessoal da criança, mesmo após o encerramento do contrato terapêutico.

Neste sentido, Amatuzzi (2014) afirma que a psicoterapia corresponde à promoção de um processo pessoal no qual se instaura uma mobilização interior. Esse processo chega a flexibilizar e transformar o modo da pessoa se relacionar consigo, com os outros e com o mundo. Evidencia-se um encadeamento de processos que se integram e repercutem na vida do cliente. No âmbito da presente pesquisa, observamos que esse encadeamento também ocorre com o psicoterapeuta, seja pelos atravessamentos que cada cliente provoca, como pelo conhecimento tácito que reformula concepções antigas e amplia seu fluxo experiencial.

Ribeiro (1997) esclarece que a psicoterapia não tem necessariamente a ver com a cura, pois é na mudança que ela efetiva seu propósito. E isso pode levar à cura. Para esse autor, mudar implica ressignificar a própria existência, envolvendo a pessoa como uma totalidade consciente na sua relação com o mundo. Isso alude, também, à própria condição da pessoa como uma totalidade específica que forma um “campo de relações humano-mundano” (Ribeiro, 2011, p. 74), no qual se percebe e vivencia uma relação profunda consigo mesma.

No que se refere ao processo de mudança, Perches e Cury (2013) explicam que a experiência comunicada mobiliza e transforma, propiciando um fluxo de experiências inusitadas. Dessa maneira, a reciprocidade e a mutualidade da relação potencializam a integração dos elementos psicológicos pela simbolização legítima que torna esses relacionamentos de fato terapêuticos, devido a tomada da consciência e comunicação intersubjetivas.

Retomemos novamente o participante Cauê e a noção de responsabilidade que ele aprimorou em momentos diferentes da sua vida. Segundo o garoto, a afirmação das possibilidades pela sua terapeuta – “*ela me dizia ‘você pode fazer assim’ e esse ‘você pode’ fazia toda a diferença*” (p. 219) – o conduziu rumo à atualização da responsabilidade

experienciada em outros contextos da vida. Para ele, isso teve correlação com o sentido da maturidade alcançada até o instante de nosso encontro, pela aceitação das próprias limitações e das circunstâncias que não dependiam de sua escolha para existirem.

Contemplamos esse elemento estrutural, também, no pensamento de Romano Guardini (2000): “todo encontro autêntico suscita um sentimento de dignidade pessoal e de gratidão” (p. 4.25). Refere-se esse autor ao modo singular e inesperado segundo o qual a relação toma forma pelo seu caráter ontológico-metafísico e também psicológico. Nesse mesmo sentido podemos compreender o arrebatamento vivido pela pesquisadora no primeiro encontro dialógico com uma criança no âmbito da presente pesquisa, bem como a emoção expressa pela mãe do participante Cauã, ao narrar os processos de mudança pessoal vividos com o filho.

Se tomarmos como exemplo os relatos dos participantes Raoni e Miguel, visualizaremos outra faceta desse elemento estrutural. Nos contextos familiares de ambos os garotos, ficou evidente o caráter de interrupção nos relacionamentos com as terapeutas e alguns efeitos disso na compreensão que os próprios garotos tiveram dessa experiência. Evidenciou, assim, uma difícil integração de novas vivências relacionais com outros profissionais e até mesmo como cada criança significou a relação além de um encontro agradável. O encerramento do processo, de um ponto de vista emocional, é ainda mais complexo, pois depende dessa elaboração por parte da criança e exige muito do terapeuta, conforme mencionado pelos participantes psicólogos.

Na alegoria da experiência de tocar um instrumento musical ou cantar, como percebemos com a participante Lia, certos resultados fazem parte e são necessários ao processo de aprendizagem. O aprimoramento dessa habilidade é contínuo e acarreta outras vivências para a pessoa que o realiza, como um refinamento da própria capacidade para ouvir e sentir a música e seus elementos. Além disso, aprender a confiar no professor, a primar pela disciplina pessoal,

a persistir para superar fracassos corriqueiros e reconhecer habilidades de outrem, compõem o caráter processual dessa experiência e traduzem seu fluxo contínuo.

Nessa mesma alegoria, cabe o aprimoramento do terapeuta segundo os referenciais clínicos adotados, o qual assume, também, um caráter processual na vida do psicólogo. A esse respeito, observamos que todos os participantes psicólogos enfatizaram a importância de fazerem psicoterapia pessoal e supervisão clínica com outros profissionais mais experientes. Diferente de outras pesquisas que criticam o foco dos cursos de psicologia no adulto, em detrimento da clínica voltada à criança (Costa & Dias, 2005), observamos nos relatos de todos os participantes psicoterapeutas um interesse pela ludoterapia que se desenvolveu ainda na graduação e em vivências reconhecidas significativas durante os primeiros contatos com a prática clínica profissional.

A respeito das dificuldades ou desafios percebidos pelos psicoterapeutas, algumas podem estar associadas à própria formação de psicólogo no contexto brasileiro (Costa & Yamamoto, 2015). Os participantes que haviam concluído a graduação há mais tempo – acima de dez anos – referiram-se à escassez de materiais teóricos traduzidos para a língua portuguesa e à falta de supervisores ou professores nos cursos de graduação que conhecessem a vertente humanista ou fenomenológica. Isso se revelou ainda mais evidente no que se refere à orientação para a prática clínica da ludoterapia, em que os psicólogos mais jovens relataram a necessidade de buscarem supervisão ou orientação específica, ainda na graduação, por não terem recebido suporte teórico-metodológico para atuarem em intervenções com crianças.

O terceiro elemento estrutural – *a presença subjetivamente implicada do terapeuta no acontecer clínico é fundamental para o envolvimento e motivação da criança na relação intersubjetiva* – ressalta esse relacionamento como um vínculo específico e muito significativo. Na relação com o ludoterapeuta, a criança é capaz de superar a invisibilidade que vivencia em outros relacionamentos.

Quando a criança se sente olhada, considerada, respeitada e priorizada, ela pode transcender os atributos dessa experiência, ampliando-a para relacionamentos em sua vida. Campos e Cury (2009) concluíram que a relação com adultos capazes de facilitar a emergência de significados acerca das próprias experiências enfatiza o contato psicológico como uma abertura e disponibilidade infantil para o encontro.

Geller (2013) afirma que a presença terapêutica requer que o profissional esteja plenamente com seu cliente, mobilizado pela intenção ou pelo propósito de “estar a serviço do processo de cura” (p. 220, tradução nossa). Estar presente seria um modo de incorporar as condições terapêuticas (Baldwin, 2013) às atitudes do terapeuta, conforme descreveu a psicóloga Cilene, ao mencionar também as implicações da psicoterapia por via remota. O psicoterapeuta precisa assumir uma atitude de suspensão frente ao encontro com a criança e àqueles propiciados a partir dessa relação.

O envolvimento do psicoterapeuta promove, gradualmente, uma relação dialógica que conduz o encontro a uma intimidade peculiar. Na perspectiva dialógica de Buber (1982, 2004) – que permeia a compreensão da relação segundo os psicólogos participantes dessa pesquisa – o conhecimento de si somente será possível quando o “eu” se lançar de forma elementar em relação ao outro. É, então, que o outro se torna presença para o eu e passa a assumir um sentido especial, tornando-se presente como pessoa.

Essa presença reverbera para a criança, como se evidenciou na experiência de Aiyra, a garota que, gradativamente, integrava suas vivências de abandono e rejeição a partir do encontro significativo com sua terapeuta. Nesse sentido, Oaklander (1980) relatou que quando estava “bem envolvida com o que a criança estava fazendo” (p. 186), ela sabia a “hora certa” de falar, perguntar ou pedir que a criança fizesse algo. Envolvimento semelhante foi destacado pelos participantes Araci, Glauco, Cilene e Alcione, que narraram vivências marcantes de encontros com crianças nos quais a autenticidade foi determinante para que o acontecer clínico

se efetivasse.

Esse entendimento sobre a importância da maneira como o terapeuta se compromete na relação com a criança ficou evidente na experiência de Raoni, que chegou a comparar os modelos terapêuticos segundo as características percebidas por ele em cada terapeuta. Esse garoto, assim como Miguel, demonstrou uma disponibilidade limitada para o processo psicoterapêutico; ambos enfatizaram a atitude de implicação das terapeutas com quem vivenciaram momentos lúdicos marcantes.

Na Abordagem Centrada na Pessoa, a qualidade do encontro consiste no elemento mais significativo para a eficácia do processo psicoterapêutico (Rogers, 1979, 1991/1978, 1997/1961). Mearns e Cooper (2018) também enfatizam que, em psicoterapia dialógica, a empatia é considerada a chave para o desenvolvimento do processo terapêutico eficaz. Esses autores pontuam, ainda, que o cerne da psicoterapia centrada na pessoa é o encontro dialógico.

Axline (1984/1947) e Rogers (1986/1977, 1997/1961) concordam que o terapeuta não deve apressar o ritmo do cliente, pois cada um tem um modo próprio de se revelar no processo. Rogers (1986/1977, 1991/1978) chegou, ainda, a observar que as características do cliente também eliciam as qualidades do envolvimento terapêutico, conforme evidenciado nesta pesquisa pela disposição das crianças participantes em comunicar e se abrirem ao encontro com a pesquisadora a partir do que se tornou significativo na relação vivida na ludoterapia.

O quarto elemento estrutural – *A corporeidade vivenciada no encontro propicia uma consciência de si, dos limites e potencialidades dos próprios atos, que subsidia o respeito mútuo na relação* – remete à materialidade do encontro promovida na sessão de ludoterapia e à conscientização de si através das vivências corporais.

A dimensão corporal do terapeuta é constantemente convocada na relação com a criança. Ao mesmo tempo, possibilita a experiência dos limites, a tomada de consciência dos contornos existenciais, elaborados a partir da sensorialidade da criança, como explicitado por

Aguiar (2015) ao enfatizar que a criança compreende a função do espaço terapêutico na sua “sabedoria organísmica”. É a consciência dessas fronteiras-limites que abrirá o caminho para a consolidação da experiência empática.

Ales Bello (2019a), quando retoma Stein para comentar o fluxo de vivências definido por Husserl na concepção de mundo originário para a criança, esclarece que muitos dados podem estar presentificados como grupos de vivência, ao mesmo tempo em que mudam continuamente. Por exemplo, no momento em que a criança percebe algo, ela tem uma retenção associada à imagem de uma coisa diferente.

Quando a criança diz “Isto que estou percebendo é um livro”, ela executa um ato de juízo que pode ser acompanhado por uma reação psíquica de atração ou repulsa. Toda essa sequência pode ser repetida com variações, na maneira e no conteúdo vivido. Nada é estático. O fluxo experiencial sedimenta uma constituição de sentidos do mundo vivido por ela. O que é significado torna-se intrínseco e se contrapõe ao extrínseco que se revela sempre novo, em determinada medida. Observemos nos exemplos de Tainá e Cauã – que vivenciaram a materialidade pelo tato nos encontros dialógicos – o efeito psíquico a partir do aparato corporal; ambos ficaram mais envolvidos e espontâneos no encontro com a pesquisadora.

Se tomarmos como parâmetro apenas a constituição espaço-temporal, deixamos de considerar os múltiplos contornos que permeiam a vivência de mundo para a criança. De modo semelhante, retomamos a dialética imanência-transcendência, citada em capítulos anteriores, para explicarmos como esse conjunto de vivências se consolida reciprocamente quando a criança reconhece o próprio corpo em interação com o corpo do outro na terapia.

Seja pelo brincar, pela movimentação no espaço, pela consciência das sensações corporais, a criança reconhece os limites na fronteira vivenciada com o outro. Ela contata e, ao mesmo tempo, percebe a alteridade do terapeuta. Também ficou evidente como é importante a disponibilidade dos terapeutas em participarem da experiência lúdica com a criança, dispondo-

se a ficarem descalços, mudarem de roupa e modificarem o ambiente clínico para propiciar a ela uma experimentação sinestésica e corporal.

Quando a criança toca, manipula, se deixa tocar, ver, ouvir, falar e se apropria psicologicamente do seu corpo, ela percebe as diferenciações de maneira significativa e elabora a própria tessitura de mundo vivido que também a habita em uma mútua constituição. O conceito de *Lebenswelt*, enquanto aparato originário de sentidos, reúne as sínteses subjetivas a partir das experiências corporais materializadas (Husserl, 2012/1954).

Vimos, então, que a percepção do outro é uma percepção transcendente em que se unem componentes diversos, constituindo uma “vivência atual de apreensão do estado vital original alheio” (Cardoso, 2014, p. 137). Isso significa que a criança amplia a noção de si mesma a partir da concepção de seus contornos e das sensações orientadas pelo seu horizonte de percepção, conforme vimos no capítulo 1 dessa tese.

Veríssimo (2012, 2011) pontua que Merleau-Ponty explicita a aquisição de um esquema corporal uno, que implica o descentramento de si, de modo que o corpo próprio, o de outrem e o mundo se entrelaçam no “tecido relacional”. Isso envolve a visibilidade e a espessura intracorporal que se traduzem no enraizamento de sentido pelo próprio engajamento do sujeito no mundo. Implica dizer, também, que a criança não é liquidada pelo adulto – como uma versão acabada de infância – mas ela permanece no próprio corpo que sustenta a relação com o mundo.

Na Gestalt-Terapia é o corpo que permite *contato*, como uma janela para a relação, o outro, o mundo (Aguiar, 2015; Brownell, 2016; Oaklander, 1980). O aparato corporal abre espaço para a vivência empática, pela própria constituição de fronteira entre o próprio corpo e o corpo do outro, que passa a ser significada na relação de modo mais abrangente. Antony (2010) referencia, ainda, que o desenvolvimento do domínio corporal – reconhecido e potencializado na relação do corpo infantil com o ambiente terapêutico – favorece o processo de constituição da subjetividade e o senso de autoconfiança da criança. Esses aspectos foram

observados claramente nos encontros com as meninas Tainá e Lia, bem como nos relatos das psicólogas Cilene, Irene e Hebe.

A esse respeito, destacamos o conceito de empatia proposto por Gendlin (1997/1962) e a complexidade da teoria experiencial, pautada na visão holística do processo de conscientização do homem sobre o mundo e sobre si mesmo. O ser humano saudável, em funcionamento pleno, é um organismo que está aberto ao seu próprio processo experiencial. Segundo Gendlin (1997/1962), experienciar o sentimento, vivido corpórea e concretamente, constitui a matéria básica do fenômeno psicológico. Esse processo organísmico pré-conceitual ocorre no presente imediato e guia a conceitualização por ser um referente direto do corpo e implícito na vivência.

Nessa abordagem, o terapeuta apoia-se no processo experiencial para “compreender com maior precisão todas as formas de manifestação psicológica que não se exprimem primordialmente através da verbalização” (Messias & Cury, 2006, p. 360). Significa que o terapeuta tem uma escuta profunda dos conteúdos expressos em palavras, pensamentos, sentimentos e significados pessoais que, no caso da criança, expressam-se no e pelo corpo, de maneira mais evidente que no adulto. Para estar nessa experiência relacional, é necessário que o terapeuta vivencie um estado de congruência e autenticidade, especialmente no momento em que se desenrola a relação com o cliente.

É a partir da integração da experiência vivida pelo próprio corpo que outras dimensões dessa experiência relacional passam a ser integradas pela criança, assim como ocorrem nas atividades lúdicas experimentadas durante as sessões terapêuticas. Isso nos conduz à discussão do quinto elemento estrutural, descrito como: *Brincar congrega múltiplos sentidos e integra elementos do vivido pela criança e pelo psicoterapeuta.*

O brincar por si só poderia ser uma experiência a ser investigada (Rodrigues & Nunes, 2010), mas o que se mostra como elemento presente no fenômeno da intersubjetividade na



ludoterapia é a integração de vivências significativas pela criança através do brincar. Notamos que algumas vivências, inclusive, fogem à elaboração de sentido, mas são fundamentais para o processo terapêutico vivido por ela. Esse elemento exige do terapeuta uma atitude de aceitação incondicional.

Na representação lúdica, a liberdade existencial é protagonizada pela espontaneidade que configura a relação interpessoal, tomando o espaço e o tempo da sessão terapêutica como palco. Nesta pesquisa, a participante Aiyra considerou que as brincadeiras com a terapeuta eram parecidas com aquelas que fazia com seus amigos, mas algo as tornavam mais divertidas e emocionantes, ao estar com ela. Lia tentou “visitar” os encontros terapêuticos do irmão, a fim de sentir o mesmo espaço mediado pela terapeuta que “brincava direito”, respeitando seu jeito de ser. Cauê recordou que se sentia mais leve no ambiente da ludoterapia, pois ali se configurava um lugar de “ser criança”.

Ao brincar, a criança vivencia múltiplas linguagens e o simbolismo substitui as palavras, além de ser divertido e promover a afinidade necessária entre terapeuta e criança (Rodrigues & Nunes, 2010). Oaklander (1980) enfatiza que o brincar para a criança se configura pela seriedade, pois ela experimenta o seu mundo e isso o torna essencial para o seu desenvolvimento. Nesse processo, o terapeuta observa a forma dela brincar, seu modo de se apropriar e manipular o material, suas escolhas e habilidades de contato (Aguilar, 2015). E, assim, ele aproveita o ensejo para convocar a intencionalidade consciente da criança para o seu processo pessoal durante a brincadeira, observando, chamando a atenção das situações com cuidado para não interromper o fluxo próprio dela.

Nesse sentido, verificamos nos relatos de alguns profissionais participantes uma preocupação em se colocar na brincadeira pela própria expressão corporal, além de constatarem dados desse processo pelo modo como a criança os incluiu ou não no jogo. Diante da configuração atual da relação mediada tecnologicamente, podemos analisar outras formas de

incluir o jogo no encontro, facilitando a ocorrência e a intensidade do vínculo, conforme nos apontou as psicólogas Agnes e Cilene.

O ato de fantasiar, enquanto vivência representativa para Stein (2005), amplia as possibilidades de novos atos à luz da intencionalidade da consciência no mundo vivido. Para a Ludoterapia Centrada na Criança, a experiência do brincar espontâneo, dirigido pela criança, encerra o potencial integrativo da sessão, que se desenrola em função dele (Brito & Paiva, 2012). Nesse sentido, aproxima-se da compreensão do brincar para a Gestalt-Terapia, como uma “forma de autoterapia da criança” (Oaklander, 1980, p. 184). Entendemos que, assim, a representação lúdica protagoniza a liberdade existencial, oferecendo sentido ao que a criança vivencia enquanto brinca.

O sexto elemento estrutural – *O desenvolvimento subjetivo da criança se revela e se intensifica na relação psicoterapêutica* – evidencia as singularidades de ambos os envolvidos nessa experiência intersubjetiva. A experiência compartilhada com o terapeuta faz emergir as singularidades da criança e a condição existencial da pessoa humana, enquanto ser em permanente formação.

Compreendemos que, na experiência empática vivida nesse relacionamento, sentir o outro remete-nos à própria alteridade. Um duplo sentido é revelado pelo eu – um *eu* passado e outro *eu* potencial – que ressoa como possibilidade existencial e devir. Mas, o que possibilita a compreensão da própria interioridade, expressa como singularidade da pessoa humana, é a inclinação afetiva que fazemos na direção da alteridade. Isso somente pode ser considerado enquanto elemento em articulação com o caráter processual e mutativo da experiência intersubjetiva.

Segundo a compreensão steiniana (Stein, 2000), a experiência pessoal é marcada pela sensibilidade que se manifesta em seus aspectos anímicos como parte da vida atual do eu. As qualidades corporais estão em constante desenvolvimento e transformação por meio da relação

com o ambiente externo e com seus relacionamentos. Assim, o encontro com a alteridade implica em um percurso análogo de reconhecimento de si mesmo e, somente *a posteriori*, o conhecimento se estabelece, surgido do plano existencial da interpessoalidade (Ales Bello, 2015).

Cada vivência sedimentada pela criança complexifica o curso da sua história pessoal, consolidando elementos que a habitam como subjetividade presente, como Ales Bello (2014) nos esclarece sobre a passagem do intra ao interpessoal. O *núcleo pessoal*, ainda que permaneça na ipseidade, compõe-se no fluxo de elementos vivenciais que ativamente qualificam a vida da criança em um universo de sentidos.

Schmid (2013a, 2013b) esclarece que a direção do encontro, assim como o que determina seu sentido, vem do Outro, que se coloca frente ao terapeuta como alteridade por excelência. Para acessar a criança, Brito e Freire (2014) advertem sobre a necessidade de desprendimento de uma compreensão total sobre ela, a fim de que o terapeuta se permita ser tocado, afetado e até desalojado nessa relação. Os psicólogos participantes dessa pesquisa relataram que alguns sentidos sempre escapam ao relacionamento, reconhecendo os limites dessa interação. Isso implica dizer que o encontro com a criança, mais do que com o adulto, convoca o terapeuta a se deparar com a “alteridade em sua absoluta radicalidade” (Brito & Freire, 2014, p. 119).

Vieira (2017) atenta para um aspecto evolutivo da ética intersubjetiva que compreende, inicialmente, a valorização da aceitação, mas passa a uma ênfase na compreensão e, em seguida, à autenticidade, para a Abordagem Centrada na Pessoa. Isso implica dizer que o fator em questão na alteridade é a disponibilidade, tanto do terapeuta quanto do cliente, para travarem contato com a experiência do presente e se abrirem a ela como um elemento de mudança de práticas e concepções sobre si e sobre o Outro.

Nesse sentido, o *Lebenswelt* garante “a condição de possibilidade” de todas as significações que qualificam a existência relacional e intersubjetiva. Nele se instala a significância que cada pessoa atribui ao vivido, garantindo a estruturação da singularidade em torno da unidade de sentidos, conforme explicita Ernildo Stein (2012, p. 69). Portanto, torna possível a compreensão e a comunicação interpessoal que percebemos no acontecer clínico.

A constituição do sentido pode ser levada a efeito, exclusivamente, pelas vivências subjetivas de uma pessoa e isso auxilia na formação da sua identidade pessoal, segundo Berger e Luckmann (2004, 2012). Uma estrutura mais complexa pressupõe uma objetivação do sentido subjetivo naquilo que esses autores denominam “agir social”.

Podemos notar, na própria concepção da relação terapêutica, apresentada pelos profissionais participantes, que a ludoterapia e a psicoterapia de modo amplo consistem em uma ação social e comunitária. Essa compreensão se fez presente, também, no entendimento que os psicólogos apresentaram sobre o fazer clínico em contextos diversificados e não restritos ao tradicional enquadre psicoterapêutico, como exemplificado por Davi, Cilene, Hebe e Araci em suas vivências em dispositivos institucionais e comunitários.

Como ação social, o significado da psicoterapia pode, também, ser resgatado enquanto método clínico que prima pela promoção e prevenção da saúde psicológica do indivíduo. A psicoterapia, como tratamento das demandas identificadas como foco de intervenção, pode ser entendida pelo propósito de promover a saúde segundo uma compreensão holística do desenvolvimento da criança (Ray & Jayne, 2016), implicando na mudança subjetiva (Perls, 1977/1969; Ribeiro, 1997, 2011).

Notabilizam-se seus efeitos pelo potencial preventivo percebido em outros momentos da vida da criança. Isso ficou evidente, sobretudo, nos relatos dos profissionais ao analisarem reflexivamente as experiências passadas, assim como foi apontado pelos responsáveis pelas crianças participantes dessa pesquisa. Na qualidade de ação comunitária, a ludoterapia resgata

o valor de cada pessoa em sua singularidade insubstituível, pela apreciação genuína e despida de condições que o terapeuta dirige à criança e aos adultos que também se envolvem com o processo terapêutico.

A própria criança assume posicionamentos diante das reservas sociais de sentido e progressivamente compreende a relevância de sua ação social (Berger & Luckmann, 2004), consolidando, subjetivamente, o que se revela na experiência de comunidade que se institui na terapia. Essa dimensão comunitária de sentido compartilhado e valorizado passa a ser parâmetro de interação subjetiva para a criança, o terapeuta e os adultos co-participantes desse processo.

Na vertente fenomenológica, o caráter processual e existencial centraliza a concepção de desenvolvimento e se contrapõe a modelos dualistas. Estes, em síntese, abordam o desenvolvimento infantil a partir de matrizes biológicas e cognitivas, enfatizando a aquisição de competências pela aprendizagem ou pela maturação fisiológica.

Na perspectiva gestáltica encontramos referenciais que associam processos orgânicos e psicológicos de maneira dual, cunhando termos como *metabolização* e *nutrição psicológica*. Nesse enfoque, a construção efetiva de processos cognitivos contínuos ocorre por meio de aprendizagens iniciadas no meio social da criança, caracterizada por etapas (Pimentel, 2005). A ideia do desenvolvimento da personalidade ajusta-se criativamente ao campo organismo-ambiente (Perls, 1977/1969, 1988; Moreira, 2013).

No referencial da ACP, o desenvolvimento da criança ocorre embasado no conceito de organismo, que se atualiza como campo fluido e mutável, que envolve experiências viscerais e sensoriais (Rogers & Kinget, 1977). Suas percepções padronizadas e os valores associados a elas evidenciam um funcionamento psicológico do *self*, configurados por um sistema inato de avaliação e controle que se exteriorizam como novas configurações da pessoa em desenvolvimento (Axline, 1984/1947; Rogers, 1986/1977, 1991/1978).

Deparamo-nos com um ponto nodal entre as perspectivas clássicas dessas abordagens

psicológicas e a perspectiva fenomenológica contemplada nesse estudo. Retomando os elementos experienciais referidos no fenômeno pesquisado, a compreensão de desenvolvimento subjetivo estaria associada a cada perspectiva clínica dos psicólogos participantes e à interpretação dada pelos responsáveis e pelas crianças àquilo que se mostrou enquanto experiência no momento de vida da criança, no decorrer da ludoterapia. Portanto, torna-se premente a consideração sobre o sentido que se atribui ao ser criança como uma existência que se realiza ao longo do processo psicoterapêutico, levando em conta suas características singulares.

Acerca desse ponto, Oliveira, Rosa e Freitas (2017) publicaram uma revisão sistemática de estudos fenomenológicos que tematizam a criança e a infância. Essas autoras analisaram as dimensões do ser criança, contribuindo de forma significativa para se estudar e abordar o fenômeno infantil a partir da própria criança, fora do olhar desenvolvimentista. Alguns estudos em destaque subsidiaram a concepção da infância como um período da vida originária, determinante da gênese do eu e da relação entre o eu e o mundo (Vargas Bejarano, 2012). Outras pesquisas evidenciaram a corporeidade como forma de engajamento no mundo (Rizo-Patron, 2010; Verissimo, 2012) ou se referiram à criança como sujeito ativo na própria história e como ser-no-mundo (Telles, 2014).

Nessa direção, observamos na presente pesquisa que as próprias crianças participantes se referiram à gênese de um mundo experienciado por elas mesmas, a partir dos sentidos que elaboraram ao longo do processo da ludoterapia. Isso esteve presente na maneira como se referiram à pessoa do terapeuta, na forma que qualificaram uma relação significativa e até mesmo na maneira como significaram seus relacionamentos externos à psicoterapia. Assim, poderíamos retomar a concepção de desenvolvimento experiencial, segundo a perspectiva humanista, como uma referência à própria vida enquanto experiência ante-predicativa, que se qualifica no fluxo vivido de cada sujeito.

O sétimo elemento estrutural – *A relação é sustentada pelo seu valor e este perdura na existência de cada pessoa que imprime novos significados quando o evoca reflexivamente* – anuncia a dimensão de valor que possibilita a atualização de sentido dessa experiência intersubjetiva pela vivência reflexiva de cada pessoa.

Compreendemos que a importância atribuída à experiência intersubjetiva, no contexto da ludoterapia, estrutura-se como síntese do vivido. O conjunto de sentidos que se evidencia para essas pessoas permanece na historicidade das suas relações interpessoais. A criança, assim como o terapeuta, identifica valores associados à experiência desse encontro como uma marca existencial que a acompanha ao longo da vida e que pode ser revisitada como uma recordação significativa.

Os pais ou os responsáveis pela criança consideram a ludoterapia uma forma de cuidado especial que auxilia no autoconhecimento da criança e garante o suporte para os filhos enfrentarem os desafios da vida com autonomia. Eles mantêm um valor associado ao psicólogo como uma pessoa significativa na história de vida da criança, especialmente pela ajuda psicológica ter contribuído para superarem momentos de vulnerabilidade emocional e sofrimento infantil. Enfatizaram que os encontros com os psicoterapeutas os auxiliaram a perceber com clareza as demandas infantis, compreendendo o que era mais significativo para a criança e qual a importância da ludoterapia para o desenvolvimento dela.

Nos encontros com as crianças participantes, evidenciou-se que a sessão de ludoterapia é significada como um momento para se fazer o que gosta, jogar, brincar, conversar e estar à vontade para expressar desejos, sentimentos, curiosidades e preocupações. Revelou-se que, quando se sente compreendida e aceita na sua singularidade, a criança libera suas tensões e se compreende, também, de modo mais complexo, abrindo caminho para a compreensão mútua.

Quando essa experiência foi recordada pelas crianças participantes, ela retornou à consciência atualizada pelo sentido que ocupou na vida de cada uma delas. Isso nos remete à

psicoterapia como acontecimento subjetivo (Mahfoud, 2019a, 2019b), que também proporciona uma disponibilidade afetiva pelo sentido que se presentifica na memória.

Essa experiência de relacionamento supera seu propósito circunstancial – como vimos no segundo elemento desse fenômeno – devido ao sentido existencial que marca a pessoa segundo sua constituição histórica. O valor transcende a realidade empírica da ludoterapia, como vimos nos relatos de Araci e Soraia, psicólogas que relembrouam a própria vivência como clientes infantis e balizaram sua atuação profissional também nos significados encontrados na própria história.

Quando evocada como recordação, embora seja essa uma vivência representacional (Stein, 2005), novas possibilidades de interpretação e sentido surgem pelo ato perceptivo presente. Isso também se evidenciou na vivência de cada participante, ao narrar suas experiências no encontro dialógico. Falamos, então, de um passado presente, no qual a experiência ante-predicativa do mundo revela a existência originária, segundo a perspectiva husserliana.

A respeito disso, podemos lembrar a atitude de “distanciamento reflexivo” sugerida por Forghieri (2002) como atitude necessária para a tomada de consciência do terapeuta acerca daquilo que vivenciou durante a sessão de psicoterapia. Essa atitude pode ser compreendida nos relatos dos psicólogos participantes, enquanto um movimento particular de cada um deles, que os auxiliou a atribuir sentido ao que vivenciaram com seus clientes infantis. O resgate dos conteúdos percebidos e a elaboração reflexiva dessa experiência, integram e atualizam seus elementos estruturais.

Sobre a relevância da atitude reflexiva para a elaboração dessa experiência, tomemos a narrativa de Hebe, que traduziu metaforicamente a atualização que as vivências relacionais na ludoterapia lhe propiciaram em caráter existencial. Ela imprimiu novos significados a experiências pessoais a partir do contato e mergulho significativos em sua interioridade, o que



proporcionou a presentificação de elementos valorativos importantes na constituição histórica ao longo do encontro dialógico com a pesquisadora.

Outra ilustração clara desse elemento está presente na narrativa do encontro com Aiyra, na história vivida por ela com sua responsável, Samia. Retomemos a relação, que foi se configurando entre ela e a cuidadora, marcada pela presença da psicoterapeuta como uma referência significativa para que ambas integrassem as vivências emocionais que transbordavam naquele processo. A criança foi sendo transformada subjetivamente, ao mesmo tempo em que o encontro com a cuidadora resgatou sua integridade e imprimiu novos sentidos à sua compreensão de ser criança e a de ser mãe para Samia.

Nessa direção, Guardini (2000) afirma o encontro como uma totalidade originária, uma relação viva, que possibilita uma imagem pulsante que não possuíamos até o momento de vivê-lo como acontecimento. Assim, descobrimos que sem essa totalidade não existe nenhuma compreensão efetiva da existência. Por esse motivo, o terapeuta e os responsáveis pela criança não estão em condições de perceber tudo o que será necessário para o êxito dessa experiência relacional; desta forma, assumem alguma perspectiva de risco pessoal ao se disporem a um encontro existencial desta natureza.

### Considerações Finais

O percurso dessa pesquisa tornou possível refletir sobre os constructos basilares das propostas teóricas e clínicas das abordagens humanistas em Psicologia, especificamente a Abordagem Centrada na Pessoa e a Gestalt-Terapia, que foram desvelados na experiência vivida por psicoterapeutas e crianças. O objetivo do estudo foi alcançado pela via da intersubjetividade que incluiu a própria pesquisadora.

A pesquisadora suspeitou, a princípio, que revisitar a cena terapêutica poderia não trazer uma contribuição efetiva à psicologia clínica, mas pela via da suspensão fenomenológica o caminho metodológico mostrou-se rico em descobertas significativas. O fato de terem sido escolhidos como participantes, psicoterapeutas experientes, com um tempo de formação longo e que exercem a atividade clínica cotidianamente há diversos anos, tornou-se importante para o objetivo proposto. De modo semelhante, a vivacidade espontânea das crianças, ao relatarem suas vivências, possibilitou uma compreensão nova sobre os sentidos atribuídos por elas à relação psicoterapêutica.

O método fenomenológico evidenciou o *entrelugar* da pessoa da pesquisadora, principalmente pela estratégia dos encontros dialógicos que qualificaram o contato com os participantes. O *entrelugar* configurou-se pelas múltiplas referências que a atravessaram em algumas situações: primeiro, enquanto pesquisadora interessada no tema especificado; segundo, na qualidade de psicoterapeuta que compartilhava a experiência clínica e a formação psicológica de orientação humanista referenciada pelos psicólogos envolvidos na pesquisa.

As questões emocionais reveladas no decorrer dos encontros dialógicos também foram acolhidas, tendo em vista a atenção e o cuidado dedicados aos participantes pela pesquisadora, zelosa de não lhes trazer problemas, mas motivá-los a refletirem sobre o vivido no processo terapêutico. A necessidade de flexibilização de alguns encontros em decorrência da pandemia causada pelo novo coronavírus, foi um fato inusitado que pôde ser superado com a mediação

de tecnologias virtuais.

A análise que possibilitou descrever, compreender e interpretar o fenômeno pesquisado constituiu-se em um processo significativo para que a pesquisadora também imprimisse novos significados ao seu jeito de ser psicoterapeuta e supervisora. Além disso, ter assumido durante os encontros dialógicos uma atitude clínica embasada nos princípios da abordagem humanista, evidenciou peculiaridades dessa proposta ao ser incorporada como procedimento metodológico do processo de pesquisar, primando pela integridade e a ética em todos os procedimentos adotados.

O arco fenomenológico proposto cumpriu seu sentido, gerando hipóteses teóricas após adentrar o campo experiencial. A relevância do processo psicoterapêutico para o crescimento psicológico e formação do ser pessoa da criança que viveu a situação de cliente pode ser avaliada a partir das repercussões geradas nos pais e adultos responsáveis, revelando seu caráter profilático de um ponto de vista psicológico. Os psicólogos participantes também comunicaram como a relação com as crianças contribui para estarem mais abertos e disponíveis para buscarem novas estratégias ao enfrentarem as vicissitudes da vida.

Os seres humanos aprendem a perceber a si mesmos como subjetividades em permanente formação no exercício constante de se relacionarem com outros. Buscam abrigo em relacionamentos significativos, nos quais possam crescer a partir da aceitação alheia e da valorização que as confirme como dignas de afeto e admiração. Assim, tornam-se capazes de nutrir generosidade e apreciação positiva para consigo mesmas. Este elemento revelou-se importante na experiência dos participantes e, também, para alguns pais e responsáveis que relataram a busca pela psicoterapia pessoal após constatarem o crescimento psicológico das crianças.

A base da atitude terapêutica que promove o acontecer clínico está no psicoterapeuta que sente, percebe, reflete e comunica autenticamente sua singularidade sem perder de vista o

outro. De maneira empática e acolhedora, relaciona-se com a criança respeitando-a e valorizando sua singularidade. Os ludoterapeutas humanistas estruturam a proposta psicoterápica priorizando o relacionamento com a criança como o cerne do processo, para além das técnicas.

O acontecer clínico se dá no encontro, no *entre*, na presença sentida e implicada, no sentido que reverbera enquanto valor e persiste no processo pessoal daqueles envolvidos com o processo psicoterapêutico. Esse “acontecer” refere-se a uma clínica que sensibiliza, encanta e mobiliza afetos; que não aplica fórmulas estabelecidas a fim de classificar ou adaptar a criança. Nessa concepção de clínica, prevalece o ato de compreensão dirigido ao jeito próprio de cada cliente se sentir e se expressar no mundo.

A partir das reflexões que emergiram dos resultados desta pesquisa, algumas propostas podem ser, assim, elaboradas: os contatos do psicoterapeuta com os pais ou responsáveis ao longo do processo devem ser considerados terapêuticos por incluírem acolhimento e compreensão que potencializam a mudança subjetiva e relacional; a escuta ativa e dedicada aos sentimentos e percepções desses adultos são desdobramentos do acontecer clínico, iniciado no encontro intersubjetivo com a criança. Nesse sentido, seria mais apropriado formarmos grupos de compreensão ou de crescimento voltados aos pais, ao invés de grupos para orientação de pais ou para devolutiva, como são muitas vezes caracterizados.

Assinalamos que os elementos estruturais revelados possam ser considerados em futuras pesquisas que mantenham a experiência psicoterapêutica como tema de interesse científico. Sugerimos estudos sobre a relação que se estabelece em processos terapêuticos grupais, em que a experiência intersubjetiva pode ser contextualizada como vivência comunitária mais abrangente. Enfatizamos a necessidade de implementação de novos estudos que se proponham a refletir sobre a atualização das vertentes psicológicas de orientação humanista.

Perspectivas clínicas dualistas tendem a lançar o sujeito a adequar-se ao seu meio social, incentivando a crença em uma noção de funcionamento correto ou de um poder institucional dominante que solapa a autonomia pessoal, desviando a intencionalidade das pessoas em relação a priorizar seu desenvolvimento como um ser no mundo com outros.

Somos confrontados e lançados a assumir moral e eticamente uma tomada de decisão epistemológica e metodológica enquanto psicólogos-cientistas. É assim que a escolha de determinado método científico vem acompanhada de sentidos que não se pode omitir, pois decorrem de valores coletivamente assumidos e refletidos no modo de fazer ciência e no cuidado em relação ao outro com alcance de âmbito antropológico.

Apontamos a relevância de alianças interdisciplinares humanistas, fenomenológicas e existenciais que têm se desenvolvido nas vertentes clínicas da psicologia brasileira, ao se inspirarem na filosofia e nas ciências sociais, mas levando em conta contextos e circunstâncias peculiares à nossa realidade.

Esperamos que os resultados dessa pesquisa contribuam para ampliar o conhecimento científico sobre os diversos elementos envolvidos na relação intersubjetiva que se estabelece na clínica psicológica, especialmente no contexto da ludoterapia. Que esse conhecimento possa contribuir à formação de psicólogos clínicos eticamente comprometidos e que assumam posturas reponsáveis face aos diversos modos de sofrimento vividos pelas pessoas nas sociedades contemporâneas. Finalmente, esperamos estimular pesquisadores brasileiros a prosseguirem com estudos sobre a clínica psicológica de orientação humanista, a fim de se contraporem a abordagens positivistas que se propõem como inovadoras, mas cujo objetivo consiste em retomar processos de avaliação voltados à categorização das pessoas e à naturalização das diferenças individuais e grupais.

## Referências

- Abbagnano, N. (2007). Subjetividade. In *Dicionário de Filosofia* (5ª ed., p. 922, A. Bossi, Trad.). Martins Fontes.
- Aguiar, L. (2015). *Gestalt-terapia com crianças: Teoria e prática*. Summus.
- Aiello-Vaisberg, T. M. J. (2017). Estilo Clínico Ser e Fazer: resposta crítico-propositiva a despersonalização e sofrimento social. *Boletim Acadêmico Paulista de Psicologia*, 37(92), 42-62. [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S1415-711X2017000100005&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1415-711X2017000100005&lng=pt&nrm=iso)
- Ales Bello, A. (2003). *L'universo nella coscienza: introduzione alla fenomenologia di Edmund Husserl, Edith Stein, Hedwig Conrad-Martius*. Edizioni ETS.
- Ales Bello, A. (2004). *Fenomenologia e ciências humanas: psicologia, história e religião* (M. Mahfoud, & M. Massimi, Org. e Trad.). EDUSC.
- Ales Bello, A. (2006). *Introdução à fenomenologia*. EDUSC.
- Ales Bello, A. (2014). “Intrapessoal” e “interpessoal”: linhas gerais de uma antropologia filosófico-fenomenológica. In J. Savian Filho (Org.), *Empatia. Edmund Husserl e Edith Stein: apresentações didáticas* (pp. 9-28). Edições Loyola.
- Ales Bello, A. (2015). *Pessoa e Comunidade – Comentários: Psicologia e Ciências do Espírito de Edith Stein* (M. Mahfoud, & J. T. Garcia, Trad.). Artesã.
- Ales Bello, A. (2017). Gênese e desenvolvimento da empatia: da criança à comunidade. In M. Mahfoud, & J. Savian Filho (Orgs.), *Diálogos com Edith Stein: filosofia, psicologia, educação* (pp. 47-59). Paulus.
- Ales Bello, A. (2019a). *Analisi e commento del testo di Husserl*. In E. Husserl. *Il bambino: La genesi del sentire e del conoscere l'altro* (pp. 50-92). Fattore Umano Edizioni. (Trabalho original publicado em 1973)
- Ales Bello, A. (2019b). A questão do outro: partindo de Edmund Hursserl. In A. M. L. C.

- Feijoo, & M. B. M. F. Lessa. *O gesto fenomenológico: corpo, afeto e discurso na clínica* (pp. 37-51). IFEN.
- Ales Bello, A. (2019c). *O sentido das coisas: por um realismo fenomenológico* (J. J. Queiroz, Trad.). Paulus.
- Alfieri, F. (2014). *Pessoa humana e singularidade em Edith Stein*. Perspectiva.
- Alvim, M. B. (2007). O fundo estético da Gestalt-Terapia. *Revista da Abordagem Gestáltica*, 13(1), 13-24. [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1809-68672007000100002&lng=pt&tlng=pt](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-68672007000100002&lng=pt&tlng=pt)
- Alvim, M. B. (2011). O lugar do corpo em Gestalt-Terapia: dialogando com Merleau-Ponty. *Revista IGT na Rede*, 8(15), 228-238. <http://www.igt.psc.br/ojs/> ISSN 1807-2526
- Amatuzzi, M. M. (2007). Experiência: um termo chave para a Psicologia. *Memorandum*, 13, 08-15. <http://www.fafich.ufmg.br/~memorandum/a13/amatuzzi05.htm>.
- Amatuzzi, M. (2009). Psicologia fenomenológica: uma aproximação teórica humanista. *Estudos de Psicologia*, 26(1), 93-100. <https://doi.org/10.1590/S0103-166X2009000100010>.
- Amatuzzi, M. (2012). *Rogers: ética humanista e psicoterapia* (2ª ed.). Alínea.
- Amatuzzi, M. (2014). *Por uma Psicologia Humana* (4ª ed.). Alínea.
- Amatuzzi, M. M., & Carpes, M. (2010). Aspectos Fenomenológicos do Pensamento de Rogers. *Memorandum: Memória e História em Psicologia*, 19, 11-25. <https://periodicos.ufmg.br/index.php/memorandum/article/view/6567>
- American Psychological Association. Play-therapy. In *APA Dictionary of Psychology*. Recuperado em 15 de janeiro de 2021, de <https://dictionary.apa.org/play-therapy>.
- Antony, S. (2010). Um caminho terapêutico na clínica gestáltica com crianças. In S. Antony (Org.), *A clínica gestáltica com crianças: caminhos de crescimento* (pp. 79-107). Summus.

- Antony, S., & Ribeiro, J. P. (2004). A criança hiperativa: Uma visão da abordagem gestáltica. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 20(2), 127-134. <https://doi.org/10.1590/S0102-37722004000200005>
- Axline, V. M. (1984). *Ludoterapia: A Dinâmica Interior da Criança*. Interlivros. (Trabalho original publicado em 1947)
- Barreira, C. R. A. (2014). A bela adormecida e outras vinhetas: a empatia, do corpo a corpo cotidiano à clínica. In J. Savian Filho (Org.), *Empatia. Edmund Husserl e Edith Stein: apresentações didáticas* (pp. 53-93). Edições Loyola.
- Barreira, C. R. A. (2017). Análise fenomenológica aplicada à Psicologia: recursos operacionais para pesquisa empírica. In M. Mahfoud, & J. Savian Filho (Orgs.), *Diálogos com Edith Stein: filosofia, psicologia e educação* (pp. 317-368). Paulus.
- Baldwin, M. (2013). Interview with Carl Rogers on the use of the self in therapy. In M. Baldwin (Ed.), *The use of self in therapy*. The Haworth Press.
- Berger, P., & Luckmann, T. (2004). *Modernidade, pluralismo e crise de sentido: a orientação do homem moderno* (E. Orth, Trad.). Vozes.
- Berger, P., & Luckmann, T. (2012). *A construção social da realidade: tratado de sociologia do conhecimento* (11ª ed.). Vozes.
- Bezerra, M. C. de S. (2016). *A experiência de psicólogos como residentes em programa multiprofissional em saúde* [Dissertação de Mestrado, Pontifícia Universidade Católica de Campinas]. Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da PUC-Campinas. <http://tede.bibliotecadigital.puc-campinas.edu.br:8080/jspui/handle/tede/905>
- Bezerra, M. C. de S., & Cury, V. E. (2020). A experiência de psicólogos em um programa de residência multiprofissional em saúde. *Psicologia USP*, 31, 1-9. <http://dx.doi.org/10.1590/0103-6564e190079>



- Bezerra, M. E. S., & Bezerra, E. do N. (2012). Aspectos humanistas, existenciais e fenomenológicos presentes na abordagem centrada na pessoa. *Revista do NUFEN*, 4(2), 21-36. [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2175-25912012000200004&lng=pt&tlng=pt](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-25912012000200004&lng=pt&tlng=pt).
- Bianchi, D. P. B. B., Kublikowski, I., Camps, P. B., & Franco, M. H. P. (2019). Possibilidades da Clínica Gestáltica no Atendimento de Crianças Enlutadas. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, 19(4), 1018-1035. <https://doi.org/10.12957/epp.2019.49299>
- Boris, G. D. J. B., Melo, A. K., & Moreira, V. (2017). Influence of phenomenology and existentialism on Gestalt Therapy. *Estudos de Psicologia*, 34(4), 476-486. <http://dx.doi.org/10.1590/1982-02752017000400004>
- Bowen, M. C. V. (1987). Espiritualidade e abordagem centrada na pessoa: interconexão no universo e na psicoterapia. In A. M. Santos, C. R. Rogers, & M. C. V. Bowen (Orgs.), *Quando fala o coração: a essência da psicoterapia centrada na pessoa* (pp. 86-122, A. M. Santos, Trad.). Artes Médicas.
- Braten, S. (2009). *The Intersubjective Mirror in Infant Learning and Evolution of Speech*. Advances in Consciousness Research, 76. John Benjamins Publishing Company.
- Bratton, S., Purswell, K., & Jayne, K. (2015). *Play therapy: A child-centered approach*. In H. T. Prout, & A. L. Fedewa (Eds.), *Counseling and psychotherapy with children and adolescents: Theory and practice for school and clinical settings* (pp. 91-113). John Wiley & Sons Inc.
- Brisola, E. B. (2017). *A experiência de cantar para bebês: um estudo fenomenológico com mães* [Tese de Doutorado, Pontifícia Universidade Católica de Campinas]. Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da PUC-Campinas. <http://tede.bibliotecadigital.puc-campinas.edu.br:8080/jspui/handle/tede/951>
- Brisola, E. B., & Cury, V. E. (2018). Investigando experiência de mães que cantam para seus

- bebês: em busca de significados. *Psicologia em Estudo*, 23, 1-14, e36197.  
<https://doi.org/10.4025/psicoestud.v23i0.36197>
- Brisola, E. B. V., Cury, V. E., & Davidson, L. (2017). Building comprehensive narratives from dialogical encounters: A path in search of meanings. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 34(4), 467-475. <https://dx.doi.org/10.1590/1982-02752017000400003>
- Brito, R. A. C. de. (2012). *A criança como outro: Uma leitura ética da ludoterapia centrada na criança* [Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Ceará]. Repositório Institucional da UFC. <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/6811>
- Brito, R. A. C. de., & Freire, J. C. (2014). Ludoterapia centrada na criança: uma leitura a partir da ética de Emmanuel Lévinas. *Revista da Abordagem Gestáltica*, 20(1), 118-127. [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1809-68672014000100015&lng=pt&tlng=pt](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-68672014000100015&lng=pt&tlng=pt)
- Brito, R. A. C., & Paiva, V. M. B. (2012). Psicoterapia de Rogers e Ludoterapia de Axline: convergências e divergências. *Revista NUFEN*, 4(1), 112-114. <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rnufen/v4n1/a09.pdf>
- Brownell, P. (2016). Contemporary Gestalt Therapy. In D. J. Cain, K. Keenan, & S. Rubin (Eds.), *Humanistic psychotherapies: Handbook of research and practice* (pp. 219-250). American Psychological Association.
- Buber, M. (1982). *Do diálogo e do dialógico*. Perspectiva.
- Buber, M. (2004). *Eu e Tu* (8ª ed.). Centauro.
- Bussab, V. S. R., Pedrosa, M. I., & Carvalho, A. M. A. (2007). Encontros com o outro: empatia e intersubjetividade no primeiro ano de vida. *Psicologia USP*, 18(2), 99-133. <https://doi.org/10.1590/S0103-65642007000200007>
- Cain, D. J. (2016). Toward a research based integration of optimal practices of humanistic psychotherapies. In D. J. Cain, K. Keenan & S. Rubin (Eds.). *Humanistic psychotherapies:*

- handbook of research and practice* (pp. 485-527, 2ª ed.). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/14775-000>
- Calil, R. C. C., & Arruda, S. L. S. (2004). Discussão da pesquisa qualitativa com ênfase no método clínico. In S. Grubits, & J. A. V. Noriega (Eds.), *Método qualitativo: epistemologia, complementaridades e campos de aplicação* (pp.173-212). Vetor.
- Campos, A. P. de S., & Cury, V. E. (2009). Atenção psicológica clínica: encontros terapêuticos com crianças em uma creche. *Paidéia (Ribeirão Preto)*, 19(42), 115-121. <https://doi.org/10.1590/S0103-863X2009000100014>
- Cardoso, C. R. D. (2014). *Contribuições de Edith Stein para a psicologia científica*. Appris.
- Cardoso, C. R. D., & Massimi, M. (2013). Fundamentos da psicologia enquanto ciência da subjetividade: contribuições da fenomenologia de Edith Stein. In M. Mahfoud, & M. Massimi (Orgs.), *Edith Stein e a psicologia: teoria e pesquisa* (pp. 51-77). Artesã.
- Castelo Branco, P. C. (2015). *Psicologia Humanista de Carl Rogers: Recepção e Circulação no Brasil* [Tese de Doutorado, Universidade Federal de Minas Gerais]. Repositório institucional da UFMG. <http://hdl.handle.net/1843/BUBD-A5MKEE>
- Castelo Branco, P. C., & Cirino, S. D. (2016). Funcionalismo e pragmatismo na teoria De Carl Rogers: apontamentos históricos. *Revista da Abordagem Gestáltica – Phenomenological Studies*, 22(1), 12-20. [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1809-68672016000100003&lng=pt&tlng=pt](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-68672016000100003&lng=pt&tlng=pt)
- Castelo Branco, P. C., & Cirino, S. D. (2017). Fenomenologia nas obras de Carl Rogers: apontamentos para o cenário brasileiro. *Revista De Psicologia*, 8(2), 44-52. <http://www.periodicos.ufc.br/psicologiaufc/article/view/6719>
- Castelo Branco, P. C., & Mahfoud, M. (2013). Revisitando as relações entre tomismo e fenomenologia conforme o pensamento de Edith Stein. In M. Mahfoud, & M. Massimi (Orgs.), *Edith Stein e a Psicologia: teoria e pesquisa* (pp. 127-149). Artesã.

- Cataldo, U. H. de P. (2013). Gestalt-terapia: fenomenologia na prática clínica. *Revista IGT na Rede*, 10(18), 187 - 222. <http://www.igt.psc.br/ojs>
- Cherix, K., & Coelho Júnior, N. E. (2017). O cuidado de idosos como um campo intersubjetivo: reflexões éticas. *Interface - Comunicação, Saúde, Educação*, 21(62), 579-588. <https://doi.org/10.1590/1807-57622015.0492>
- Coelho Junior, A. G., & Mahfoud, M. (2006). A relação pessoa-comunidade na obra de Edith Stein. *Memorandum*, 11, 08-27. <https://www.fafich.ufmg.br/~memorandum/a11/coelhomahfoud01.htm>
- Conselho Federal de Psicologia. (2020). *Resolução n° 4, de 26 de março de 2020*. Dispõe sobre regulamentação de serviços psicológicos prestados por meio de Tecnologia da Informação e da Comunicação durante a pandemia do COVID-19. <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-n-4-de-26-de-marco-de-2020-250189333>
- Cooper, M., & Bohart, A. C. (2013). Experiential and phenomenological foundations. In M. Cooper, P. F. Schmid, M. O'Hara, & G. Wyatt (Eds.), *The Handbook of Person-Centred Psychotherapy and Counselling* (pp. 102-117). Palgrave Macmillan. <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=psyh&AN=2013-20423-007&site=ehost-live>
- Cooper, M., & Joseph, S. (2016). *Psychological foundations for humanistic psychotherapeutic practice*. In D. J. Cain, K. Keenan, & S. Rubin (Eds.), *Humanistic psychotherapies: Handbook of research and practice* (pp. 11-46). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/14775-002>
- Costa, A. L. F., Amorim, K. M. O., & Costa, J. P. (2010). Profissão de psicólogo no Brasil: análise da produção científica em artigos. In O. H. Yamamoto, & A. L. F. Costa (Orgs.), *Escritos sobre a profissão de psicólogo no Brasil* (pp. 31-58). EDUFERN.
- Costa, J., & Yamamoto, O. H. (2015). Produção científica em Psicologia nos cursos de

- graduação de psicólogos. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 67(1), 20-36.  
[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1809-52672015000100003&lng=pt&tlng=pt](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-52672015000100003&lng=pt&tlng=pt)
- Costa, M. I. M., & Dias, C. M. S. B. (2005). A prática da psicoterapia infantil na visão de terapeutas nas seguintes abordagens: psicodrama, Gestalt terapia e centrada na pessoa. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 22(1), 43-51. <https://doi.org/10.1590/S0103-166X2005000100006>
- Creswell, J. W. (2010). *Projeto de pesquisa: Métodos qualitativo, quantitativo e misto* (3ª ed., M. Lopes, Trad.). Artmed.
- Critelli, D. (2011). Psicologia e Fenomenologia (Filosofia e Terapia). In J. O. Breschigliare, & M. C. Rocha (Orgs.), *SAP- Serviço de Aconselhamento Psicológico: 40 anos de história* (pp. 19-28). SAP/IPUSP.
- Cury, B. T., & Mahfoud, M. (2013). Núcleo pessoal e liberdade na formação da pessoa a partir de Edith Stein. In M. Mahfoud, & M. Massimi (Orgs.), *Edith Stein e a psicologia: teoria e pesquisa* (pp. 217-237). Artesã.
- Cury, V. E. (1987). *Psicoterapia Centrada na Pessoa: Evoluções das Formulações sobre a Relação Terapeuta-Cliente* [Dissertação de Mestrado não publicada]. Universidade de São Paulo.
- Cury, V. E. (1993). *Abordagem centrada na pessoa: um estudo sobre as implicações dos trabalhos com grupos intensivos para a terapia centrada no cliente* [Tese de Doutorado não publicada]. Universidade Estadual de Campinas.
- Cury, V. E. (2015). Narrativas compreensivas sobre sofrimento e cuidado em contextos institucionais. *Anais do II congresso Brasileiro de Psicologia e Fenomenologia e IV Congresso Sul-Brasileiro de Fenomenologia: Pensar e fazer fenomenologia no Brasil*. UFPR.

<https://onedrive.live.com/?authkey=%21AKVnOGwridMaG%5FI&id=6D2EB3C53249C96F%2130581&cid=6D2EB3C53249C96F>

- Cury, V. E. (2016). Apresentação – Seção Temática: Psicologia e Fenomenologia: um campo de interlocuções em processo constante de transformação. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 33(3), 379-382. <http://dx.doi.org/10.1590/1982-02752016000300001a>
- Dutra, E. (2013). Formação do psicólogo clínico na perspectiva fenomenológico-existencial: dilemas e desafios em tempos de técnicas. *Revista da Abordagem Gestáltica*, 19(2), 205-211. [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1809-68672013000200008](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-68672013000200008)
- Englander, M. (2016). The phenomenological method in qualitative psychology and psychiatry. *International Journal of Qualitative Studies on Health and Well-being*, 1-11. <https://doi.org/10.3402/qhw.v11.30682>
- Evangelista, P. (2020). A fundamentação metafísica da psicologia humanista à luz da fenomenologia existencial. *Revista da Abordagem Gestáltica*, 26(2), 208-219. [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S1809-68672020000200009&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1809-68672020000200009&lng=pt&nrm=iso)
- Fadda, G. M. (2020). A experiência vivida por pessoas diagnosticadas como autistas, a partir de encontros dialógicos [Tese de Doutorado, Pontifícia Universidade Católica de Campinas]. Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da PUC-Campinas. <http://tede.bibliotecadigital.puc-campinas.edu.br:8080/jspui/handle/tede/1340>
- Feijó, L. P., & Oliveira, D. S. de. (2016). Privações afetivas e relações de vínculo: psicoterapia de uma criança institucionalizada. *Contextos clínicos*, 9(1), 72-85. <https://doi.org/10.4013/ctc.2016.91.06>
- Feijoo, A. M. L. C. (2011). A Clínica Psicológica Infantil em uma Perspectiva Existencial. *Revista da Abordagem Gestáltica – Phenomenological Studies*, XVII(2), 185-192.

- [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1809-68672011000200009](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-68672011000200009)
- Fernandes, M. B. (2010). A família como parceira no atendimento gestáltico infantil. In S. Antony (Org.), *A clínica gestáltica com crianças: caminhos de crescimento* (pp.177-201). Summus.
- Field, T. M., Woodson, R., Greenberg, R., & Cohen, D. (1982). Discrimination and imitation of facial expressions by neonates. *Science*, 218(4568), 179–181. <https://doi.org/10.1126/science.7123230>
- Figueiredo, L. C. M. (1991). *Matrizes do pensamento psicológico*. Vozes.
- Finlay, L. (2009). Debating Phenomenological Research Methods. *Phenomenology & Practice*, 3(1), 6-25. <https://doi.org/10.29173/pandpr19818>
- Florencio, D. R. M. (2009). Comunicação e intersubjetividade: um olhar sobre processos interacionais em crianças surdas [Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Pernambuco]. Repositório Digital da UFPE. <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/8448>
- Forghieri, Y. C. (2002). *Psicologia fenomenológica: fundamentos, métodos e pesquisas*. Pioneira Thompson Learning.
- Fromm, E. (1975). Humanism and Psychoanalysis. *Contemporary Psychoanalysis*, 11(4), 396-406. <https://doi.org/10.1080/00107530.1975.10745399>
- Frota, A. M. M. C. (2012). Origens e destinos da abordagem centrada na pessoa no cenário brasileiro contemporâneo: reflexões preliminares. *Revista da Abordagem Gestáltica*, 18(2), 168-178. [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1809-68672012000200007&lng=pt&tlng=pt](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-68672012000200007&lng=pt&tlng=pt)
- Frota, A. M. M. C. (2018). Infância, filosofia da educação e fenomenologia: aproximações necessárias. *Revista da Abordagem Gestáltica*, 24(1), 84-90. <https://dx.doi.org/10.18065/RAG.2018v24n1.9>

- Gazotti, T. de C., & Cury, V. E. (2019). Vivências de Psicólogos como Integrantes de Equipes Multidisciplinares em Hospital. *Estudos e Pesquisa em Psicologia*, 19(3). 772-786. <https://doi.org/10.12957/epp.2019.46917>
- Geller, S. (2013). Therapeutic presence. In M. Cooper, M. O'Hara, P. F. Schmid, & G. Wyatt (Eds.), *The Handbook of Person-Centred Psychotherapy & Counselling* (2ª ed., pp. 209-222). Palgrave Macmillan.
- Gendlin, E. T. (1997). *Experiencing and the creation of meaning*. Northwestern University Press. (Trabalho original publicado em 1962)
- Gomes, W. B., & Castro, T. G. de. (2010). Clínica fenomenológica: do método de pesquisa para a prática psicoterapêutica. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 26, 81-93. <https://doi.org/10.1590/S0102-37722010000500007>
- Gomes, W. B., Holanda, A., & Gauer, G. (2004). História das Abordagens Humanistas em Psicologia no Brasil. In M. Massimi (Org.), *História da Psicologia no Brasil do Século XX* (pp. 87-104). E.P.U.
- Guardini, R. (2000). *L'incontro. Saggio di analisi della struttura dell'esistenza umana* (J. Pasquarelli Peres, Trad.). Itaca.
- Heidegger, M. (2012). *Ser e Tempo* (F. Castilho, Trad.). Vozes. (Trabalho original publicado em 1927)
- Henriques, W. M. (2005). *Supervisão: lugar mestiço para aprendizagem clínica* [Tese de Doutorado, Universidade de São Paulo]. Biblioteca Digital de Produção Intelectual da Universidade de São Paulo. <https://repositorio.usp.br/item/001474774>
- Hoffman, M. L. (1981). Is altruism part of human nature? *Journal of Personality and Social Psychology*, 40, 121-137. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0022-3514.40.1.121>
- Holanda, A. (2014). *Fenomenologia e Humanismo: Reflexões Necessárias*. Juruá.
- Holanda, A. F., Souza, J. C. de, & Ferrete, Y. A. (2020). Revista da Abordagem Gestáltica -



- phenomenological studies: sua produção científica entre 2007 - 2017. *Revista da Abordagem Gestáltica*, 26(1), 111-121.  
<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rag/v26n1/v26n1a11.pdf>
- Husserl, E. (2002). *A crise da humanidade europeia e a filosofia* (2ª ed., U. Zilles, Trad.). EDIPUCRS. (Trabalho original publicado em 1977)
- Husserl, E. (2006). *Ideias para uma fenomenologia pura e para uma filosofia fenomenológica: introdução geral à fenomenologia pura* (M. Suzuki, Trad.). Ideias & Letras. (Trabalho original publicado em 1913)
- Husserl, E. (2012). *A Crise das ciências europeias e a fenomenologia transcendental. Uma introdução à filosofia fenomenológica* (D. Falcão, Trad.). Forense Universitária. (Trabalho original publicado em 1954)
- Husserl, E. (2013). *Meditações cartesianas e Conferências de Paris: de acordo com o texto de Husserliana I* (P. M. S. Alves, Trad.). Forense Universitária. (Trabalho original publicado em 1931)
- Husserl, E. (2014a). *Europa: crise e renovação: artigos para a revista Kaizo – a crise da humanidade europeia e a filosofia* (P. M. S. Alves, & C. A. Morujão, Trad.). Forense Universitária. (Trabalho original publicado em 1954)
- Husserl, E. (2014b). *Investigações lógicas: prolegômenos à lógica pura* (1ª ed., Vol. 1, D. Ferrer, Trad.). Forense Universitária. (Trabalho original publicado em 1975)
- Husserl, E. (2017). A criança: a primeira empatia. *Revista da Abordagem Gestáltica*, 23(3), 375-377. [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1809-68672017000300013&lng=pt&tlng=pt](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-68672017000300013&lng=pt&tlng=pt) (Trabalho original publicado em 1935)
- Husserl, E. (2019). *Il bambino. La genesi del sentire e del conoscere l'altro* (A. Ales Bello, Trad.). Fattore Umano Edizioni. (Trabalho original publicado em 1973)
- Landreth, G. (2012). *Play therapy: the art of the relationship* (3ª ed.). Routledge.

- Mahfoud, M. (2016). A estruturação da experiência segundo Luigi Giussani. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 33(3), 395-401. <https://doi.org/10.1590/1982-02752016000300003>
- Mahfoud, M. (2017a). “Quem sou eu? Acontecimento pessoal na busca da completude”. In M. Mahfoud (Org.), *“Quem sou eu?”: um tema para a psicologia* (pp. 37-67). Artesã.
- Mahfoud, M. (2017b). Autoconsciência no relacionamento com uma presença: “Teu nome nascia do que fitavas”. In M. Mahfoud (Org.), *“Quem sou eu?”: um tema para a psicologia* (pp. 69-110). Artesã.
- Mahfoud, M. (2019a). O gesto fenomenológico diante do acontecimento da subjetividade. In A. M. L. C. de Feijoo, & M. B. M. F. Lessa (Orgs.), *O gesto fenomenológico: corpo afeto e discurso na clínica* (pp. 53-76). IFEN.
- Mahfoud, M. (2019b). Psicologia com alma: necessária e possível. In M. Mahfoud (Org.), *Psicologia com alma: a fenomenologia de Edith Stein* (pp. 7-17). Artesã.
- Mahfoud, M. (2019c). Núcleo da pessoa como centro pessoal da alma humana: com Edith Stein para uma Psicologia com alma. In M. Mahfoud (Org.), *Psicologia com alma: a fenomenologia de Edith Stein* (pp. 139-162). Artesã.
- Mahfoud, M. (2020, Novembro 04). *Uma nova Psicologia para um novo mundo: o dinâmico fazer de uma ciência essencialmente humana* [Vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=qFy56CVoLqM>
- Marsciani, F. (2014). Subjetividade e intersubjetividade entre semiótica e fenomenologia. *Galaxia*, 28, 10-19. <http://dx.doi.org/10.1590/1982-25542014221105>
- Massimi, M. (2013). Compreender a estrutura da pessoa: diálogo entre fenomenologia e filosofia aristotélico-tomista, por Edith Stein. In M. Mahfoud, & M. Massimi (Orgs.), *Edith Stein e a psicologia: teoria e pesquisa* (pp. 101-126). Artesã.
- Massimi, M., & Mahfoud, M. (2007). A pessoa como sujeito da experiência: um percurso na

- história dos saberes psicológicos. *Memorandum*, 13, 16-31.  
<http://www.fafich.ufmg.br/~memorandum/a13/02MassimiMahfoud.pdf>
- Matson, F. W. (1975). Teoria humanista: a terceira revolução em psicologia. In T. C. Greening (Org.), *Psicologia Existencial-Humanista* (pp. 69-81, E. de Almeida, Trad.). Zahar.
- Mattar, C. M. (2010). Três perspectivas em psicoterapia infantil: existencial, não diretiva e Gestalt-terapia. *Contextos Clínicos*, 3(2), 76-87.  
[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1983-34822010000200001&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1983-34822010000200001&lng=pt&nrm=iso)
- Mearns, D., & Cooper, M. (2018). Working at relational depth in counseling & psychotherapy, 17(2), 185-190. <https://doi.org/10.1080/14779757.2018.1431564>
- Mencarelli, V. L., Baptista, A. M., & Aiello-Vaisberg, T. M. J. (2017). Enquadres diferenciados ser e fazer: a princesinha e o veneno da planta da floresta. *Estilos da Clínica*, 22(2), 319-338. <https://dx.doi.org/10.11606/issn.1981-1624.v22i2p319-338>
- Messias, J. C. C., & Cury, V. E. (2006). Psicoterapia Centrada na Pessoa e o impacto do conceito de experiencição. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 19(3), 355-361.  
<http://dx.doi.org/10.1590/S0102-79722006000300003>.
- Michaelis. (2021). Relação. In *Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa*. Editora Melhoramentos Ltda. <https://michaelis.uol.com.br>
- Moreira, V. (2010) Revisitando as fases da abordagem centrada na pessoa. *Estudos de Psicologia*. Campinas, 27(4), 537-544. <https://doi.org/10.1590/S0103-166X2010000400011>
- Moreira, V. (2013). *Revisitando as psicoterapias humanistas*. Intermeios.
- Müller-Granzotto, M. J., & Müller-Granzotto, R. L. (2016). *Fenomenologia e Gestalt-terapia* (3ª ed.). Summus.
- Norcross, J. C., & Wampold, B. E. (2011). Evidence-based therapy relationships: Research

- conclusions and clinical practices. *Psychotherapy*, 48(1), 98–102.  
<https://doi.org/10.1037/a0022161>
- Oaklander, V. (1980). *Descobrimos crianças: abordagem gestáltica com crianças e adolescentes* (16ª ed.). Summus.
- Oliveira, A. E. G. de. (2017). A experiência de pacientes de um serviço de atenção domiciliar [Tese de Doutorado, Pontifícia Universidade Católica de Campinas]. Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da PUC-Campinas. <http://tede.bibliotecadigital.puc-campinas.edu.br:8080/jspui/handle/tede/998>
- Oliveira, A. E. G., & Cury, V. E. (2020). A experiência de pacientes assistidos por um serviço de atenção domiciliar (SAD). *Psicologia em Estudo*, 25, e44108, 1-15.  
<https://doi.org/10.4025/psicolestud.v25i0.44108>
- Oliveira, A. E. G., Fadda, G. M., Bezerra, M. C. de S., & Cury, V. E. (2019). O gesto fenomenológico em Husserl: implicações para a pesquisa e a clínica psicológicas. In A. M. L. C. de Feijoo, & M. B. M. F. Lessa (Orgs.), *O gesto fenomenológico: corpo afeto e discurso na clínica* (pp. 79-102). IFEN.
- Oliveira, E. S. T., Rosa, A. A., & Freitas, J. L. (2017). Revisão bibliográfica das publicações acadêmicas sobre a criança na perspectiva fenomenológica. *Phenomenological Studies - Revista da Abordagem Gestáltica*. XXIII(3), 362-371.  
[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1809-68672017000300012&lng=pt&tlng=pt](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-68672017000300012&lng=pt&tlng=pt)
- Oliveira, T. G. P., Muylaert, C. J., & Reis, A. O. A. (2012). Crianças como sujeitos na pesquisa: uma revisão integrativa. *Psicologia Hospitalar*, 10(2), 02-16.  
[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1677-74092012000200002&lng=pt&tlng=pt](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-74092012000200002&lng=pt&tlng=pt)
- Papalia, D. E., Olds, S. W., & Feldman, R. D. (2006). *Desenvolvimento humano*. Artmed.

- Pavarino, M., Del Prette, A., & Del Prette, Z. (2005). Agressividade e empatia na infância: um estudo correlacional com pré-escolares. *Interação em Psicologia*, 9(2). <http://dx.doi.org/10.5380/psi.v9i2.4799>
- Perches, T. H. P., & Cury, V. E. (2013). Plantão psicológico em hospital e o processo de mudança psicológica. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 29(3), 313-320. <https://doi.org/10.1590/S0102-37722013000300009>
- Peres, S. P. (2013). O significado do pensamento fenomenológico de Stein à luz do desenvolvimento da concepção de psicologia em Husserl. In M. Mahfoud, & M. Massimi (Orgs.), *Edith Stein e a psicologia: teoria e pesquisa* (pp. 23-50). Artesã.
- Perls, F. (1942). *Ego, Fome e Agressão* (G. Boris, Trad.). Summus.
- Perls, F. (1973). *Isto é Gestalt*. Summus.
- Perls, F. (1977). *Gestalt-terapia Explicada* (7ª ed.). Summus. (Trabalho original publicado em 1969)
- Perls, F. (1988). *A Abordagem Gestáltica e Testemunha Ocular da Terapia* (2ª ed., J. Sanz, Trad.). LTC.
- Perls, F., Hefferline, R., & Goodman, P. (1997). *Gestalt-terapia* (2ª ed.). Summus.
- Piaget, J. (1960). *A construção do real na criança*. Zahar.
- Pimentel, A. (2005). *Nutrição psicológica: desenvolvimento emocional infantil*. Summus.
- Pinheiro, S. L., & Frota, A. M. M. C. (2009). Uma compreensão da infância dos índios Jenipapo-Kanindé a partir deles mesmos: um olhar fenomenológico, através de narrativas e desenhos. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, 9(3), 724-759. [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1808-42812009000300012&lng=pt&tlng=pt](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1808-42812009000300012&lng=pt&tlng=pt).
- Polster, E., & Polster, M. (2001). *Gestalt-terapia Integrada*. Summus.
- Prouty, G., Werde, D. V., & Pörtner, M. (2002). *Pre-Therapy: Reaching contactimpaired*

*clients*. PCCS BOOKS.

- Ray, D. C., & Jayne, K. M. (2016). Humanistic psychotherapy with children. In D. J. Cain, K. Keenan, & S. Rubin (Eds.), *Humanistic psychotherapies: Handbook of research and practice* (pp. 387-417). American Psychological Association.  
<https://doi.org/10.1037/14775-000>
- Ribeiro, J. P. (1997). *O ciclo do contato* (2ª ed.). Summus.
- Ribeiro, J. P. (2011). *Conceito de Mundo e de pessoa em Gestal-terapia: revisitando o caminho*. Summus.
- Ribeiro, J. P. (2020, Abril 30). *A pandemia à luz da Gestalt-Terapia* [Vídeo]. YouTube.  
<https://www.youtube.com/watch?v=wbDt3voVbk8&feature=youtu.be>
- Ribeiro, J. P., & Antony, S. (2004). A criança hiperativa: uma visão da abordagem gestáltica. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 20(2), 127-134. <https://doi.org/10.1590/S0102-37722004000200005>
- Rizo-Patron, R. (2010). Diferencia y otredad desde la fenomenología de Husserl. *Arete*, 22, 87-106.  
[http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S1016913X2010000100005&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S1016913X2010000100005&script=sci_arttext)
- Rodrigues, O. M., & Melchiori, L. E. (2014). *Aspectos do desenvolvimento na idade escolar e na adolescência*, 1-17. <https://acervodigital.unesp.br/handle/unesp/155338>
- Rodrigues, P., & Nunes, A. L. (2010). Brincar: um olhar gestáltico. *Revista da Abordagem Gestáltica*, 16(2), 189-198.  
[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1809-68672010000200009&lng=pt&tlng=pt](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-68672010000200009&lng=pt&tlng=pt).
- Rogers, C. R. (1946). Significant aspects of client-centered therapy. *American Psychologist*, 1(10), 415-422. <https://doi.org/10.1037/h0060866>.

- Rogers, C. R. (1957). The necessary and sufficient conditions of therapeutic personality change. *Journal of Consulting Psychology*, 21(2), 95–103. <https://doi.org/10.1037/h0045357>.
- Rogers, C. R. (1974). In retrospect forty-six years. *American Psychologist*, 29(2), 115–123. <https://doi.org/10.1037/h0035840>.
- Rogers, C. R. (1979). The foundations of the person-centered approach. *Education*, 100(2), 98-107. <http://www.elementsuk.com/libraryofarticles/foundations.pdf>
- Rogers, C. R. (1986). *Sobre o poder pessoal* (2ª ed., W. M. A. Pentead, Trad.). Martins Fontes. (Trabalho original publicado em 1977)
- Rogers, C. R. (1991). *De pessoa para pessoa: o problema de ser humano* (2ª ed.). Novos Ubrais. (Trabalho original publicado em 1978)
- Rogers, C. R. (1997). *Tornar-se pessoa* (M. Ferreira, & A. Lamparelli, Trads.). Martins Fontes. (Trabalho original publicado em 1961)
- Rogers, C. R. (2003). *Client-centered therapy: its current practice, implications and theory*. Constable. (Trabalho original publicado em 1951)
- Rogers, C. R., & Kinget, M. G. (1977). *Psicoterapia e relações humanas: Teoria e prática da terapia não-diretiva* (Vol. 1, M. L. Bizzotto, Trad.). Interlivros. (Original publicado em 1962)
- Rossetti-Ferreira, M. C., Amorim, K. de S., & Oliveira, Z. de M. R. de. (2009). Olhando a criança e seus outros: Uma trajetória de pesquisa em educação infantil. *Psicologia USP*, 20(3), 437-464. <https://www.scielo.br/pdf/pusp/v20n3/v20n3a08.pdf>
- Rowan, J., & Glouberman, D. (2018). What's is humanistic psychology? In R. House, D. Kalisch, & J. Maidman (Eds.), *Humanistic Psychology: Current Trends and Future Prospects* (pp. 50-70). Routledge.
- Sampieri, R. H., Collado, C. F., & Lucio, M. P. B. (2013). *Metodologia de pesquisa* (5ª ed.). Penso.

- Santana, L. (2016). *Edith Stein: A construção do ser pessoa humana*. Ideias & Letras.
- Santana, P. H., Otta, E., & Bastos, M. F. (1993). Um estudo naturalístico de comportamentos empáticos em pré-escolares. *Psicologia: Teoria e Pesquisa* 9(3), 575-586.  
<https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/lil-143620>
- Savian Filho, J. (2014). A empatia Segundo Edith Stein: Pode-se empatizar a “vivência” de alguém que está dormindo? In J. Savian Filho (Org.), *Empatia. Edmund Husserl e Edith Stein: apresentações didáticas* (pp. 29-52). Edições Loyola.
- Schmid, P. F. (2013a). Acknowledgement: the art of responding. Dialogical and ethical perspectives on the challenge of unconditional relationships in therapy and beyond. In J. Bozarth, & P. Wilkins. (Eds.), *Rogers' therapeutic conditions: evolution, theory and practice* (pp. 155-171, Vol. III: Unconditional Positive Regard). PCCS Books.  
<https://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.516.9338&rep=rep1&type=pdf&pid=S0103-166X2010000200013>
- Schmid, P. F. (2013b). Comprehension: the art of not knowing. Dialogical and ethical perspectives on empathy as dialogue in personal and person-centered relationships. In S. Haugh, & T. Merry. (Eds.), *Rogers' therapeutic conditions: evolution, theory and practice* (pp. 1-19, Vol. II: Empathy). PCCS Books.  
<https://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.562.941&rep=rep1&type=pdf>
- Segrera, A. (2002). El enfoque centrado e las personas después de Rogers: reflexiones y bibliografía em español. *Miscelánea Comillas*, 66(128), 63-82.  
<https://revistas.comillas.edu/index.php/miscelaneacomillas/article/view/7362/7208>
- Shaffer, J. B. P. (1978). *Humanistic Psychology*. Foundations of Modern Psychology Series. Prentice Hall.
- Silva, C. S., & Arrelias, L. (2010). Ludoterapia Gestáltica: dois casos clínicos. *Revista do Nufen*, 1(01), 51-65. [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2175-](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-)



25912010000100004&lng=pt&tlng=pt.

Silva, J. G. (2020). Happenings e aqui e agora: diálogos entre abordagem Gestáltica e Living theatre. *Revista da abordagem gestaltica*, XXVI(1), 98-109.

[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2175-](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-)

25912010000100004&lng=pt&tlng=pt.

Souza, G. G., & Cury, V. E. (2015). A experiência de estudantes sobre a atenção psicológica disponibilizada na universidade: um estudo fenomenológico. *Memorandum: Memória e História Em Psicologia*, 28, 221-239.

<https://periodicos.ufmg.br/index.php/memorandum/article/view/6466>

Stein, E. (2000). *La struttura della persona umana* (M. D'Ambra, Trad.). Città Nuova. (Trabalho original publicado em 1932-3)

Stein, E. (2004). *El problema de la empatia*. Trotta.

Stein, E. (2005). Contribuciones a la fundamentación filosófica de la psicología y de las ciencias del espíritu. In E. Stein. *Obras completas II: Escritos filosóficos - etapa fenomenológica* (pp. 207-520, F. J. Sancho, Trad.). Monte Carmelo, El Carmen, Espiritualidad.

Stein, E. (2007). *Obras completas III – Escritos filosóficos - etapa de pensamiento cristiano: 1921-1936*, (A. Perez, J. Mardomingo, & C. R. Garrido, Trads.). Monte Carmelo, El Carmen, Espiritualidad.

Stein, E. (2014). *Il problema dell'empatia*. Edizioni Studium. (Trabalho original publicado em 1917)

Stein, E. J. (2012). *As Ilusões da Transparência: dificuldades com o conceito de mundo da vida* (2ª ed.). Unijuí.

Telles, T. C. B. (2014). A infância na fenomenologia de Merleau-Ponty: contribuições para a psicologia e para a educação. *Revista do NUFEN*, 6(2), 4-14.

[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2175-](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-)

[25912014000200002&lng=pt&tlng=pt](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-25912014000200002&lng=pt&tlng=pt).

Therense, M. (2019). O processo ludoterapêutico na perspectiva fenomenológico-existencial das crianças em atendimento clínico. *Revista da Abordagem Gestáltica*, 25(1), 15-25.

<https://dx.doi.org/10.18065/RAG.2019v25.2>

VanFleet, R., Sywulak, A. E., & Sniscak, C. C. (2010). *Child-centered play therapy*. Guilford Press.

Vargas Bejarano, J. C. (2012). Tres propuestas para renovar el programa de la “Filosofía como ciencia rigurosa” de 1911. *Práxis Filosófica*, 34, 39-60.

[http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0120-46882012000100003](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-46882012000100003)

Vasconcelos, T. P., & Cury, V. E. (2017). Atenção Psicológica em Situações Extremas: Compreendendo a Experiência de Psicólogos. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 37(2), 475-488.

<https://dx.doi.org/10.1590/1982-3703002562015>

Verissimo, D. S. (2011). Merleau-Ponty e a psicologia infantil: análises da psicogênese em Wallon. *Psicologia em estudo*, 16(3), 459-469. [https://doi.org/10.1590/S1413-](https://doi.org/10.1590/S1413-73722011000300013)

[73722011000300013](https://doi.org/10.1590/S1413-73722011000300013).

Verissimo, D. S. (2012). No limiar do mundo visível: a noção de esquema corporal nos cursos de Merleau-Ponty na Sorbonne. *Psicologia USP*, 23(2), 367-394.

<https://doi.org/10.1590/S0103-65642012005000006>.

Vieira, E. M. (2017). *Ética e Psicologia: uma investigação sobre os ethoi da terapia centrada na pessoa* [Tese de Doutorado, Universidade Federal de Minas Gerais]. Repositório

institucional da UFMG. <http://hdl.handle.net/1843/BUOS-AQKMGT>

Wood, J. K. (2008). *Carl Rogers' Person-Centered Approach: Toward an understanding of its implications*. PCCS Books.

- Wyatt, G. (2013). *Psychological contact*. In M. Cooper, M. O'Hara, P. F. Schmid, & G. Wyatt (Eds.), *The Handbook of Person-Centred Psychotherapy & Counselling* (pp. 150-164, 2<sup>a</sup> ed.). Palgrave Macmillan.
- Yontef, G. (1998). *Processo, Diálogo e Awareness: Ensaios em Gestalt-terapia* (2<sup>a</sup> ed., E. Stern, Trad.). Summus.
- Zanella, R. (2010). A criança que chega até nós. In S. Antony (Org.), *A clínica gestáltica com crianças: caminhos de crescimento* (pp. 109-122). Summus.
- Zilles, U. (2002). A fenomenologia husserliana como método radical. In *A crise da humanidade europeia e a filosofia* (pp. 9-42, 2<sup>a</sup> ed.). EDIPUCRS.
- Zilles, U. (2012). *Pessoa e dignidade humana*. CRV.
- Zilles, U. (2017). Notas sobre o conceito de pessoa em Edith Stein. In M. Mahfoud, & J. Savian Filho (Orgs.), *Diálogos com Edith Stein: filosofia, psicologia, educação* (pp. 369-394). Paulus.

## Apêndice 1



### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

#### DADOS DA EMENDA

**Título da Pesquisa:** A intersubjetividade na ludoterapia humanista: a experiência de crianças e psicoterapeutas.

**Pesquisador:** Mharianni Ciarlini de Sousa Bezerra

**Área Temática:**

**Versão:** 4

**CAAE:** 07490119.8.0000.5481

**Instituição Proponente:** Pontifícia Universidade Católica de Campinas - PUC/ CAMPINAS

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

#### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 4.219.271

#### Apresentação do Projeto:

Este projeto de pesquisa originou-se do interesse da pesquisadora, durante o mestrado, em se dedicar ao fenômeno do encontro interpessoal, considerando o contato e a relação psicológica que se estabelecem no ato do encontro e como esse fenômeno se reverbera conscientemente para quem o vivencia. Em respeito ao valor da experiência viva, mediada pelos sentidos e elaborada em atos reflexivos, percebeu-se como a relação inter-humana envolve o potencial para o conhecimento, seja o conhecimento de si mesmo, o conhecimento do fenômeno ou o conhecimento de técnicas e habilidades profissionais na área da saúde (Bezerra, 2016). Entende-se que uma pesquisa voltada a uma tese de doutorado em Psicologia como Profissão e Ciência necessita manter o compromisso com o desenvolvimento da ciência psicológica, respeitando as fronteiras com outros núcleos de saberes sem perder seu caráter identitário diante das similitudes com outros saberes. Diante desse posicionamento, é importante esclarecer que o foco desta pesquisa será o caráter subjetivo do encontro inter-humano que ocorre na clínica psicológica, mais precisamente a intersubjetividade como fenômeno psicológico. Estudos com esse enfoque demarcaram um período de intensa produção científica na Psicologia mundial desde a década de 1950, culminando com inúmeras publicações dedicadas à investigação da psicoterapia em âmbito fisiológico, verbal, comportamental e existencial (Castelo Branco, 2015; Cury, 1983; Hart, & Tomlinson, 1970). Em período correlato, um grupo foi implementado na Associação Americana de Psicologia (APA), dedicado à Psicologia Clínica e tendo como um ponto de discussão a prática da

**Endereço:** Rua Professor Doutor Euryclides de Jesus Zerbini, 1516  
**Bairro:** Parque Rural Fazenda Santa Cândida **CEP:** 13.067-571  
**UF:** SP **Município:** CAMPINAS  
**Telefone:** (19)3343-6777 **Fax:** (19)3343-6777 **E-mail:** comitedeetica@puc-campinas.edu.br



Continuação do Parecer: 4.219.271

psicoterapia por psicólogos, antes realizada exclusivamente por médicos. Realizou-se um levantamento das pesquisas publicadas em âmbito nacional sobre temas correlatos à temática da relação psicoterapêutica e o estabelecimento do vínculo entre psicoterapeuta e paciente, nos últimos cinco anos. Utilizou-se o seguinte descritor da base da Biblioteca Virtual em Saúde: "psicoterapia" (definido genericamente como "tratamento da doença mental ou dos distúrbios emocionais primariamente através da comunicação verbal ou não verbal"). Foram encontradas 109 referências na base de dados Scientific Electronic Library Online (SciELO), quando se restringiu a busca ao assunto e ao resumo das publicações entre 2014 e 2018. Foram selecionados estudos empíricos, e apenas os artigos que versavam sobre a relação entre psicoterapeuta e paciente ou sobre algum aspecto específico dessa relação, independente de estar restrito a um modelo teórico. Os temas dos estudos encontrados perfazem: estudo de caso clínico, discutindo aspectos da relação psicoterapêutica e modelos metodológicos (Acciari, Leão, Coy, Leal, Dias, Saldanha, & Ayrizono, 2015; Becker, & Benetti, 2014; Medeiros, & Aiello-Vaisberg, 2014; Melo, Mota, & Silva 2014; Oishi, 2014; Risc, & Santos, 2015; Simoni, Benetti, & Bittencourt, 2018; Schmidt, Gastaud, & Ramires, 2018); impacto do uso das tecnologias de informação e comunicação no processo terapêutico (Feijó, Silva, & Benetti, 2018); indicadores de mudança terapêutica (Khater, Peixoto, Honda, Enéas, & Yoshida, 2014; Santos, Scorsolini-Comin, & Gazignato, 2014 Honda, Yoshida, Krause, & Parra, 2017); métodos empíricos de avaliação do processo terapêutico (Benetti, Eisswein, Sílvia, Bernardi, & Calderón, 2017; Ramires, & Schneider, 2016; Serralta, 2016); influência da espiritualidade/religiosidade no contexto terapêutico (Henning-Geronasso, & Moré, 2015); valores do terapeuta (Watrin, & Canaan, 2015); prática clínica com imigrantes e a influência cultural na relação (Saglio-Yatzimirsky, 2015). Esse levantamento bibliográfico possibilitou observar que nas pesquisas brasileiras dos últimos anos existem poucas publicações direcionadas a abordar a relação entre psicoterapeuta e paciente desvinculada de uma categorização ou diagnóstico clínico específico. Não foi encontrado nenhum artigo que abordasse especificamente a questão da intersubjetividade, pois aqueles que a mencionaram, trataram-na de modo periférico às questões centrais do estudo. E, ainda, não se observou nenhuma publicação que abordasse a vivência dessa relação sob a ótica de psicoterapeutas e pacientes no mesmo estudo, dando ênfase às questões relacionais e vivências significativas elencadas pelos participantes. Segundo Cain (2016), nas últimas décadas, pesquisadores e profissionais da área têm se dedicado a compreender quais elementos funcionariam como agentes de mudança no paciente que vivencia a psicoterapia. Observou-se uma correlação entre uma significativa comunicação e conexão entre psicoterapeuta e paciente que promove mais experiências de integração e eficácia da relação do paciente consigo

**Endereço:** Rua Professor Doutor Euryclides de Jesus Zerbini, 1516  
**Bairro:** Parque Rural Fazenda Santa Cândida **CEP:** 13.087-571  
**UF:** SP **Município:** CAMPINAS  
**Telefone:** (19)3343-6777 **Fax:** (19)3343-6777 **E-mail:** comitedeetica@puc-campinas.edu.br





Continuação do Parecer: 4.219.271

mesmo e com os outros, associadas a um envolvimento ativo do paciente no seu processo psicoterapêutico. Aponta-se que a qualidade do vínculo entre ambos contribui para que eles perseverem no processo psicoterapêutico, apesar dos momentos de dificuldade e desconexão que possam surgir ao longo do processo. Cain (2016) argumenta que o psicoterapeuta humanista estabelece como foco a realidade subjetiva do paciente a fim de compreendê-lo sob sua própria ótica. Ao focar na emoção do paciente e auxiliá-lo a expressar, elaborar e refletir sobre suas experiências pessoais, perfaz-se um método bastante promissor para se efetivarem mudanças construtivas na pessoa. O foco na realidade subjetiva do paciente, no self e na sua autoeficácia contribui para que se desenvolva um locus interno de controle e avaliação. Quando isso ocorre, o paciente consegue identificar os princípios pelos quais pretende conduzir sua própria vida, seus valores, suas crenças e sua personalidade, tornando-se gradativamente o seu próprio terapeuta. Esse autor também afirma que a empatia vivida nesta relação estimula aprendizagens intra e interpessoais, promovendo insights. Quando terapeuta e paciente experienciam uma relação mútua no tocante ao modo congruente de se expressar e sentir, ao respeito positivo e à empatia, o vínculo entre eles é fortalecido. O olhar do paciente sobre si mesmo, ajuda a implementar um modo mais consistente de revisar a si mesmo e se tornar mais confiante em relação às suas habilidades. Dedicado a compreender como o encontro intersubjetivo pode ser propiciado e como ele é percebido no processo de mudança pessoal por aqueles que o vivenciam, este projeto de pesquisa debruça-se sobre essa vivência num ambiente psicoterapêutico, eminentemente clínico. Pretende-se, assim, compreender como o encontro intersubjetivo, desencadeado no contexto da ludoterapia, se constitui e é significado por clientes e pelos terapeutas após o término do processo psicoterapêutico. É importante destacar que a profissão de psicólogo está regulamentada por lei no Brasil desde 1962, mas a utilização de métodos e técnicas psicológicas restringem-se aos seguintes objetivos: diagnóstico psicológico, orientação e seleção profissional, orientação psicopedagógica e solução de problemas de ajustamento. Entende-se que a prática da psicoterapia englobaria alguns desses objetivos, embora ela não esteja prevista legalmente como uma atividade vetada ao psicólogo. Em 2018, a Comissão de Direitos Humanos e Legislação Participativa do Senado brasileiro rejeitou a proposta de tornar a prática da psicoterapia privativa a psicólogos, incluindo-a na lista descritiva das práticas psicológicas na referida lei. No entanto, mantém-se a discussão sobre o fato dela se configurar um dos principais tratamentos para pessoas com transtornos mentais e não estar previsto em lei brasileira que seu exercício seja realizado por profissional com esta qualificação técnica, podendo incorrer riscos ao paciente. A Associação Brasileira de Psicoterapia foi fundada em 2004, voltada a pacientes, profissionais e

**Endereço:** Rua Professor Doutor Euryclides de Jesus Zerbini, 1516  
**Bairro:** Parque Rural Fazenda Santa Cândida **CEP:** 13.087-571  
**UF:** SP **Município:** CAMPINAS  
**Telefone:** (19)3343-6777 **Fax:** (19)3343-6777 **E-mail:** comitedeetica@puc-campinas.edu.br



Continuação do Parecer: 4.219.271

sociedade civil como um todo, com a finalidade de promover diálogo e integração entre profissionais e a discussão científica sobre temas da área. Ela busca oferecer uma visão geral do campo da psicoterapia e de suas interfaces com outras áreas, além de defender que se resguardem certas condições de trabalho favoráveis ao exercício psicoterapêutico. Essa entidade também pretende contribuir com o desenvolvimento de bases conceituais e científicas de uma psicoterapia geral, enfatizando a importância de se fomentar discussões sobre os fatores terapêuticos comuns a todas as abordagens, visando se tornar referência nacional. A relação psicólogo-paciente, num modelo clássico ou tradicional da clínica, seria estreitada pelo acometimento, a queixa do paciente e a necessidade do tratamento. As práticas mais recentes refletem as tendências da medicina baseada em evidências, perfazendo uma ação clínica orientada pelas evidências científicas mais recentes e menos centrada na experiência que o paciente traz consigo. Alguns enfoques se contrapõem a outros e, por isso, se faz necessário identificar um conceito que define a clínica psicológica em linhas gerais, mesmo reconhecendo que este poderá variar em relação ao seu modelo, objetivo e método (Ribeiro, 2013). A psicoterapia, enquanto prática do psicólogo, está inserida numa modalidade de tratamento. Para a Associação Americana de Psicologia (2017), a comunicação entre terapeuta e paciente deve ser efetiva para ajudar a aliviar angústias; a encontrar soluções para problemas da vida, questões familiares e insatisfação profissional ou de carreira; a gerar mudanças no pensar e no agir que estejam impedindo o paciente trabalhar e desfrutar de seus relacionamentos. Atualmente, entende-se que psicoterapeuta e paciente são parte de um mesmo campo em que cada um influencia constantemente o outro. O modo como o paciente responde ao processo psicoterapêutico também afeta o terapeuta. Nesta concepção, a psicoterapia não se restringe a um método de tratamento ou a condições relacionais que geram resultados positivos para saúde e equilíbrio do paciente. Em determinado sentido, psicoterapeuta e paciente formam um elo de colaboração, cocriando o curso da psicoterapia. Ambos são observadores do progresso da psicoterapia e responsáveis por este processo em fluxo (Cain, 2016). Tal constatação se aproxima do que a Abordagem Centrada na Pessoa, delineada pelo psicólogo estadunidense Carl Rogers (1961/1997, p. 258), prima numa relação psicoterapêutica: "A psicoterapia é uma experiência existencial profundamente subjetiva tanto para o cliente como para o terapeuta, repleta de sutilezas complexas e englobando inúmeros matizes de interação pessoal". Segundo suas premissas, esse relacionamento necessita estar fundamentado nas atitudes primordiais facilitadoras para que o processo vivido propicie crescimento e elaborações significativas ao paciente. A congruência, a compreensão empática e a consideração positiva incondicional compõem as três atitudes que somente serão eficientes para

**Endereço:** Rua Professor Doutor Euryclides de Jesus Zerbini, 1516  
**Bairro:** Parque Rural Fazenda Santa Cândida **CEP:** 13.087-571  
**UF:** SP **Município:** CAMPINAS  
**Telefone:** (19)3343-6777 **Fax:** (19)3343-6777 **E-mail:** comitedeetica@puc-campinas.edu.br



Continuação do Parecer: 4.219.271

essa relação se o paciente for capaz de percebê-las. Segundo essa abordagem, o contato psicológico precisa ser estabelecido como uma pré-condição para que a relação evolua enquanto possibilidade de uma vivência significativa para as pessoas envolvidas. O conceito de contato psicológico está relacionado a uma consciência concreta da realidade que envolve pessoas, lugares, eventos e coisas, dos estados afetivos e da habilidade de comunicação sobre eles (Prouty, 2003; Wyatt, 2013). Para citar um exemplo ilustrativo, num encontro entre duas pessoas, quando uma delas está comunicando suas vivências e como se sente afetada por elas, a outra está atenta ao que está sendo comunicado, aceitando incondicionalmente o que vem dela, assumindo uma atitude empática de modo congruente. Se aquela pessoa que deveria escutar começar a pensar no que tem a dizer sobre determinado assunto ou fato ou como precisa revelar algo de si provocado pela fala da primeira, deixou de haver escuta centrada na pessoa e voltou sua atenção para si mesma, priorizando a si e a sua necessidade de expor seus posicionamentos ou suas próprias vivências e opiniões. O contato psicológico pode ter sido interrompido por algum instante, bloqueando, também, o processo relacional. No que se refere ao psicoterapeuta, Rogers (1902/1986; 1977) presume que a compreensão de si deve estar fundamentada na própria experiência, para que ele possa promover uma relação com seu paciente que vislumbre uma maior integração de suas experiências à sua personalidade, propiciando crescimento e desenvolvimento da pessoa. Desse modo, espera-se que o psicoterapeuta assumira esse modelo relacional, adotando as atitudes facilitadoras como uma importante referência ética no exercício de sua prática clínica (Amatuzzi, 2012). Nessa perspectiva, entende-se que o núcleo de todo processo psicoterapêutico deve estar na pessoa, e não no problema apresentado como queixa, enaltecendo o caráter processual dessa experiência em rompimento com paradigmas que estabelecem metas para mudança comportamental. Para Rogers (1977, p. 15): "o objetivo não é resolver um problema particular, mas auxiliar o indivíduo a crescer, de modo que possa enfrentar o problema presente e os posteriores de uma maneira mais bem integrada". Desse modo, o psicólogo que compartilha dessa vertente em seu estilo de praticar a Psicologia em qualquer área, especialmente na clínica, visa a uma maior independência e integração da pessoa, auxiliando-a a compreender e conduzir a própria vida e liberar sua capacidade criativa. Isso posto, considera-se que uma pesquisa em que se pretende aprofundar os conhecimentos sobre as várias dimensões de um fenômeno humano restrito à experiência subjetiva, em que pesquisador e participante compartilham da mesma natureza, a polissemia do fenômeno convida a um maior rigor com o método para se chegar aos objetivos do estudo. A própria relação estabelecida entre sujeito e objeto de pesquisa pode ser alcançada pelo ditame da intersubjetividade (Calil, & Arruda, 2004). Para tanto, o delineamento

**Endereço:** Rua Professor Doutor Euryclides de Jesus Zerbini, 1516  
**Bairro:** Parque Rural Fazenda Santa Cândida **CEP:** 13.087-571  
**UF:** SP **Município:** CAMPINAS  
**Telefone:** (19)3343-6777 **Fax:** (19)3343-6777 **E-mail:** comitedeetica@puc-campinas.edu.br





Continuação do Parecer: 4.219.271

metodológico desta pesquisa, pretende-se seguir o que tem sido desenvolvido no grupo de pesquisa "Atenção psicológica clínica em instituições: prevenção e intervenção" da PUC-Campinas, adotando o campo experiencial surgido da relação entre pesquisador e participante, valendo-se da ação narrativa do pesquisador para traduzir os elementos essenciais do fenômeno em foco no estudo. Valoriza-se o gesto empático do pesquisador, respeitando a dimensão inter-humana que favorece esse desvelamento, pois é por meio da relação que se chega à compreensão fenomenológica. Nesse estilo de investigação, a propriedade clínica do tipo de encontro que é provocado pelo pesquisador é propiciada pela dialogicidade que permeia quase todo o momento de conversa com o participante. As funções de pesquisador e participante, claramente estabelecidas no delineamento e na discussão da pesquisa, praticamente são dissipadas pela atmosfera relacional que se cria durante este encontro. Torna-se uma conversa íntima entre duas pessoas dedicadas à experiência vivida por uma delas, mas que toca sobremaneira as referências experienciais que a outra traz consigo. Configura-se, assim, um encontro de subjetividades. Um ambiente acolhedor, marcado pelo interesse genuíno e pela escuta ativa de conteúdos vivenciais pode ser determinante para que as singularidades de um fenômeno se revelem a um observador atento. É importante ressaltar que o ato de observar não se sobrepõe ao ato de acolher, pois o papel de pesquisador, neste modelo de pesquisa, não está restrito a analisar um fenômeno como quem analisa um objeto de tessitura diferente da sua própria. Quando nos interessamos por compreender fenômenos humanos, é imprescindível que consideremos a condição humana de ambos os envolvidos, inclusive a do pesquisador. O conhecimento sucede à própria relação, mesmo que seja uma breve relação. A experiência ontológica não implica somente na consciência de si mesmo e da própria história, ela provoca uma relação inevitável com a alteridade em si e no mundo. A autoconsciência conduz a uma consciência de totalidade, do que está além de si mesmo. E, assim, implica em saber que "tudo é mais do que posso apreender", pois esta é a condição existencial do humano no mundo-da-vida (Mahfoud, 2017, p. 60). Isso alude ao imperativo da abertura experiencial para que as vivências se configurem como atos conscientes no acontecer da vida. O conceito de experiência utilizado neste estudo diz respeito a determinado conjunto de vivências, que podem ser acessíveis à consciência, pela via da intencionalidade. Ales Bello (2006, 2015a) esclarece que a estrutura da pessoa humana – formada pelas dimensões corporal, psíquica e espiritual – volta-se ao mundo vivido pelos seus atos ou vivências, que podem abranger cada dimensão. É a universalidade estrutural que possibilita que uma pessoa conheça a vivência de outra. Numa correspondência à originalidade do termo na língua alemã, a palavra adequada seria Erlebnis, que remete à emoção imediata, anterior às elaborações mentais, diante

**Endereço:** Rua Professor Doutor Euryclides de Jesus Zerbini, 1516  
**Bairro:** Parque Rural Fazenda Santa Cândida **CEP:** 13.087-571  
**UF:** SP **Município:** CAMPINAS  
**Telefone:** (19)3343-6777 **Fax:** (19)3343-6777 **E-mail:** comitedeetica@puc-campinas.edu.br



Continuação do Parecer: 4.219.271

dos acontecimentos; é a experiência humana ocorrendo em um nível profundo (Amatuzzi, 2007). Assim, deve-se considerar numa pesquisa dessa natureza que o pesquisador deve suspender seus conceitos teóricos sobre o fenômeno para que a experiência seja a única via para se captar o essencial. Nessa proposta, as atitudes do pesquisador, sustentadas pela sua intencionalidade, caracterizam um modo ativo de se pesquisar. Busca-se gerar uma descrição detalhada do fenômeno, com base no que é vivido no encontro com cada participante e compreendido, pelo seu próprio ponto de vista, como determinadas vivências singulares compartilham aspectos estruturais de um mesmo fenômeno. A referência à intersubjetividade, evidencia uma terminologia mais usual nos estudos de cunho psicológico, que remete a trocas subjetivas e a interação entre sujeitos (Bussab, Pedrosa, & Carvalho, 2007; Cherix, & Coelho Junior, 2017; Florencio, 2009; Henriques, 2005). Contudo, também se busca alcançar as possibilidades de sentido das vivências que remetem ao processo da fusão associativa até chegar ao reconhecimento da alteridade pela criança, aos graus de desenvolvimento empático, à conexão eu-tu como um processo consciente e ao seu próprio desenvolvimento como pessoa humana (Ales Bello, 2014). Entende-se que todo encontro inter-humano guarda em si essas possibilidades de sentido, potencialmente. Para chegar a se configurar como um encontro intersubjetivo deve ocorrer o contato psicológico entre os envolvidos (Rogers, 1957), abrindo caminho para que se estabeleça uma relação dialógica propiciadora de trocas sensíveis e existenciais. Suspeita-se que o ambiente propiciado na psicoterapia de orientação humanista, seja com crianças ou adultos, potencializa o acontecimento desse tipo de relação. Atualmente, entende-se que a Psicologia Humanista se configura mais como uma tendência de abordagens interessadas no desenvolvimento do self, numa visão holística da pessoa que orienta o cuidado com o processo de mudança e na motivação para realizar todo potencial humano (Rowan, & Glouberman, 2018). O rol das psicoterapias humanistas é marcado por abordagens psicológicas que prezam pelo estabelecimento da relação terapeuta-cliente como meio primordial do processo de crescimento humano (Cooper, & Joseph, 2016). A Abordagem Centrada na Pessoa é considerada uma notável representante desse movimento, especialmente pela ênfase colocada no potencial da relação terapêutica. Nesse delineamento, a aproximação da Abordagem Centrada na Pessoa com a Fenomenologia seria propiciada por certa afinidade na maneira de valorizar a criação de um ambiente que propicie abertura experiencial e o sentido singular que cada pessoa atribui àquilo que vivencia. Para Amatuzzi (2009), as pesquisas de cunho fenomenológico partem de uma escuta sistemática, específica, que pode ser bem realizada por profissionais que vivenciem este jeito de ouvir já incorporado em sua prática profissional de escuta. Essas possíveis relações podem ser entendidas como parte de um movimento pós-

**Endereço:** Rua Professor Doutor Euryclides de Jesus Zerbini, 1516  
**Bairro:** Parque Rural Fazenda Santa Cândida **CEP:** 13.087-571  
**UF:** SP **Município:** CAMPINAS  
**Telefone:** (19)3343-6777 **Fax:** (19)3343-6777 **E-mail:** comitedeetica@puc-campinas.edu.br





Continuação do Parecer: 4.219.271

rogeriano, que configura uma realidade da ACP no Brasil e caracteriza a sua circulação conforme uma vertente de orientação fenomenológica (Cury, 1987, 1993; Moreira, 2010; Segrera, 2002). A visão de homem da ACP sugere uma ênfase no potencial da relação embasada numa liberdade experiencial, cuja política interpessoal orientada pelos seus princípios teóricos e metodológicos em diversos contextos, não é restrita ao ambiente e à relação clínica, mas toma o relacionamento a ser estabelecido na clínica como ponto de partida. As questões de poder e controle na psicoterapia individual são entendidas como forças políticas a serem superadas para que o sujeito se atualize como pessoa e desenvolva suas capacidades de modo criativo. A mudança do paciente reverbera as atitudes do psicoterapeuta (Rogers, 1957, 1977). Nesse âmbito, a implicação subjetiva do psicoterapeuta evidencia-se ainda mais na relação com a criança em psicoterapia. A criança é trazida pelos pais ou responsáveis para o atendimento clínico, na maioria das vezes, em função de seus comportamentos estarem sendo considerados inadequados para si mesma ou para as outras pessoas que com ela convivem. Assim, a psicoterapia infantil convoca o psicoterapeuta a exercitar atitudes de compreensão empática e aceitação incondicional num relacionamento mediado pelo brincar, estimulando na criança a emergência de seus próprios potenciais para o crescimento e a criatividade. Rowan e Glouberman (2018, p. 20) afirmam que "Durante toda a infância e adolescência, estamos passando por mudanças muito substanciais, envolvendo nossas atitudes mais básicas e como nos vemos" (tradução nossa). Esses autores enfatizam, ainda, que o processo de mudança e a capacidade para se desenvolver, vividos intensamente nessa fase, seguem por toda a vida, em diferentes intensidades e a depender das limitações autoimpostas que bloqueiam o potencial como seres humanos. Diante dos vários modelos teóricos de ludoterapia desenvolvidos nas últimas décadas, a Ludoterapia Centrada na Criança continua sendo praticada, pesquisada e reconhecida internacionalmente como uma importante modalidade terapêutica pelo modo peculiar como centraliza sua atenção no relacionamento que o terapeuta estabelece com a criança (Bratton, Purswell, & Jayne, 2015; Brito, & Freire, 2014; Vanfleet, Sywulak, & Sniscak, 2010). As atitudes do terapeuta são focadas na sua interação com a criança, priorizando facilitar sua comunicação e criar uma intimidade ao longo do processo terapêutico. Assim, a experiência dessa relação é considerada seu principal fator curativo (Bratton, Purswell, & Jayne, 2015). Almeja-se uma relação construída de modo gradativo e espontâneo, primando pela auto expressão e liberdade criativa da criança em atendimento (Axline, 1984/1947). Tem como principal fundamento o conceito de tendência atualizante, noção chave da abordagem rogeriana, que conduz toda pessoa na direção do crescimento positivo e da ascendente autonomia (Vanfleet, Sywulak, & Sniscak, 2010). Em vista do que foi exposto, pretende-se debruçar sobre as vivências

**Endereço:** Rua Professor Doutor Euryclides de Jesus Zerbini, 1516  
**Bairro:** Parque Rural Fazenda Santa Cândida **CEP:** 13.087-571  
**UF:** SP **Município:** CAMPINAS  
**Telefone:** (19)3343-6777 **Fax:** (19)3343-6777 **E-mail:** comitedeetica@puc-campinas.edu.br



Continuação do Parecer: 4.219.271

singulares de psicólogos de orientação humanista com experiência clínica como ludoterapeutas e de crianças que vivenciaram um processo psicoterapêutico de forma a compreender suas vivências neste tipo de relacionamento. Desse modo, esta pesquisa tem como objetivo compreender fenomenologicamente a experiência vivida no acontecer clínico da ludoterapia humanista por psicoterapeutas e crianças. Almeja-se com esse estudo contribuir cientificamente com o cenário atual das intervenções psicológicas de natureza clínica a fim de acender discussões sobre a ética da relação inter-humana, as dimensões humanas envolvidas no ato relacional e a(s) atitude(s) clínica(s) psicológica(s) envolvida(s) numa relação intersubjetiva.

#### CRITÉRIOS DE INCLUSÃO:

Os critérios de inclusão dos participantes que formarão o grupo de profissionais são: (1) ser psicólogo graduado em instituição de ensino brasileira; (2) ter concluído um curso de especialização ou formação com enfoque clínico humanista que oriente seu método ludoterapêutico, considerando cursos reconhecidos pelo conselho profissional; (3) ter, no mínimo, 5 anos de experiência como ludoterapeuta; (4) estar disponível para a realização dos encontros dialógicos necessários à compreensão do fenômeno. Os critérios de inclusão dos participantes que formarão o grupo de clientes são: (1) estar na faixa etária entre 6 e 11 anos; (2) ter vivenciado atendimento psicoterápico por, no mínimo, 6 meses, individual ou grupal, comprovado pelo profissional que prestou o serviço; (3) mostrar-se disponível para a realização dos encontros dialógicos necessários à compreensão do fenômeno em foco neste estudo; (4) ter o consentimento dos pais ou de outro responsável legal.

#### CRITÉRIOS DE EXCLUSÃO:

Os critérios de exclusão dos participantes que formarão o grupo de profissionais são: (1) não ter concluído o curso de formação ou especialização com enfoque clínico; (2) não estar vinculado ao conselho de classe de psicólogos; (3) não exercer a psicoterapia como atividade profissional; (4) não ter disponibilidade para os encontros dialógicos como pretendidos pelo delineamento metodológico deste projeto. Os critérios de exclusão dos participantes que formarão o grupo de clientes são: (1) a criança não ter disponibilidade para os encontros dialógicos como pretendidos pelo delineamento metodológico; (2) não haver disponibilidade dos pais e responsáveis para a acompanhar a participação da criança conforme ela requisitar; (3) que o processo psicoterapêutico tenha sido realizado por profissional que não seja psicólogo; (4) não poder comprovar o tempo e a modalidade de atendimento psicológico ao qual a criança foi submetida.

**Endereço:** Rua Professor Doutor Euryclides de Jesus Zerbini, 1516  
**Bairro:** Parque Rural Fazenda Santa Cândida **CEP:** 13.087-571  
**UF:** SP **Município:** CAMPINAS  
**Telefone:** (19)3343-6777 **Fax:** (19)3343-6777 **E-mail:** comitedeetica@puc-campinas.edu.br



Continuação do Parecer: 4.219.271

**Objetivo da Pesquisa:**

**OBJETIVO PRIMÁRIO:**

Compreender fenomenologicamente a experiência vivida no acontecer clínico da ludoterapia humanista por psicoterapeutas e crianças

**OBJETIVO SECUNDÁRIO:**

1) Descrever, compreender e interpretar os elementos significativos das vivências de encontros intersubjetivos de psicólogos na psicoterapia infantil de base humanista; 2) Descrever, compreender e interpretar os elementos significativos das vivências de encontros intersubjetivos de crianças atendidas em ludoterapia humanista; 3) Descrever, compreender e interpretar o fenômeno da intersubjetividade vivido por psicoterapeutas infantis e crianças em processos psicoterápicos de base humanista.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

**RISCOS:**

Esta pesquisa não apresenta riscos significativos previsíveis, incidindo em um grau mínimo de riscos aos participantes, tendo em vista a total observância dos aspectos éticos de pesquisa com seres humanos, conforme orienta a Resolução CNS nº 466/2012 e a Resolução CNS nº 510/2016. Atenta-se para o fato de que os participantes podem, eventualmente, entrar em contato com vivências que mobilizem neles sentimentos de angústia em decorrência do encontro com a pesquisadora. No entanto, como os encontros serão individuais e planejados de modo a garantir privacidade e acolhimento aos envolvidos; além disso, considerando que a pesquisadora é psicóloga inscrita no Conselho Regional de Psicologia com experiência clínica, no caso de conteúdos emocionais serem intensamente vividos pelo participante, a pesquisadora está apta para avaliar os riscos e, se julgar necessário, interromper o encontro a fim de preservar o equilíbrio emocional do participante. Poderá, também, encaminhá-lo a um outro profissional para avaliação psicológica.

**BENEFÍCIOS:**

A presente pesquisa poderá trazer como benefícios imediatos aos participantes a experiência de entrar em contato com suas vivências subjetivas mediadas por uma relação interpessoal empática e aceitadora, estabelecida pela pesquisadora, de forma a possibilitar um espaço seguro para a

**Endereço:** Rua Professor Doutor Euryclides de Jesus Zerbini, 1516  
**Bairro:** Parque Rural Fazenda Santa Cândida **CEP:** 13.087-571  
**UF:** SP **Município:** CAMPINAS  
**Telefone:** (19)3343-6777 **Fax:** (19)3343-6777 **E-mail:** comitedeetica@puc-campinas.edu.br





Continuação do Parecer: 4.219.271

emergência de sentimentos e significados acerca da relação intersubjetiva vivida em contexto clínico. Poderá, assim, propiciar um retorno dos benefícios para a população estudada, ao ampliar a compreensão dos participantes sobre o fenômeno vivido por eles e auxiliá-los a elaborar novos sentidos a partir das reflexões engendradas no ato da entrevista. Espera-se beneficiar os participantes ao contribuir para a compreensão da sua experiência na clínica psicológica, facilitando a elaboração de significados sobre

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

EMENDA\_E2:

Submetida para análise e apreciação, em carta datada de 04/08/2020, como segue:

1. Projeto de Pesquisa com as modificações atuais destacadas em vermelho. (Projeto\_CEP\_versão04\_emenda\_2020);
2. Termo de Consentimento Livre e Esclarecido 2 (psicólogos) com os ajustes para a versão online;
3. Termo de Consentimento Livre e Esclarecido 2 (pais/responsáveis) com os ajustes para versão online;
4. Termo de Assentimento 2 (crianças) com os ajustes para versão on line;
5. Parecer do CEP anterior, favorável à realização do projeto na versão 3 (nº 3.383.339).

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Os termos apresentados encontram-se corretos.

**Recomendações:**

Não há.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Após análise da referida emenda, consideramos a mesma aprovada.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

Dessa forma, e considerando a Resolução CNS nº. 466/12, Norma Operacional 001/13 e outras Resoluções vigentes, e, ainda que a documentação apresentada atende ao solicitado, emitiu-se o parecer para a presente emenda: APROVADO.

**Endereço:** Rua Professor Doutor Euryclides de Jesus Zerbini, 1516  
**Bairro:** Parque Rural Fazenda Santa Cândida      **CEP:** 13.087-571  
**UF:** SP      **Município:** CAMPINAS  
**Telefone:** (19)3343-6777      **Fax:** (19)3343-6777      **E-mail:** comitedeetica@puc-campinas.edu.br



Continuação do Parecer: 4.219.271

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_1607258_E2.pdf	05/08/2020 19:47:41		Aceito
Outros	Carta_Emenda_2020.pdf	05/08/2020 19:46:34	Mharianni Ciarlini de Sousa Bezerra	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_CEP_versao4_emenda_2020.pdf	04/08/2020 18:21:34	Mharianni Ciarlini de Sousa Bezerra	Aceito
Parecer Anterior	PARECER_CEP_3383339_v3.pdf	04/08/2020 18:19:04	Mharianni Ciarlini de Sousa Bezerra	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TALE_2_pdf.pdf	04/08/2020 18:18:07	Mharianni Ciarlini de Sousa Bezerra	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_2_pais_pdf.pdf	04/08/2020 18:17:47	Mharianni Ciarlini de Sousa Bezerra	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_2_psicologos_pdf.pdf	04/08/2020 18:17:32	Mharianni Ciarlini de Sousa Bezerra	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_Rosto_emenda.pdf	24/05/2019 16:13:42	Mharianni Ciarlini de Sousa Bezerra	Aceito
Outros	Declaracao_custos.pdf	08/05/2019 20:29:49	Mharianni Ciarlini de Sousa Bezerra	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Declaracao_infraestrutura_emenda.pdf	08/05/2019 20:28:05	Mharianni Ciarlini de Sousa Bezerra	Aceito
Parecer Anterior	PB_PARECER_APROVADO_CEP_3205462.pdf	08/05/2019 20:21:10	Mharianni Ciarlini de Sousa Bezerra	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

**Endereço:** Rua Professor Doutor Eurycides de Jesus Zerbini, 1516  
**Bairro:** Parque Rural Fazenda Santa Cândida **CEP:** 13.087-571  
**UF:** SP **Município:** CAMPINAS  
**Telefone:** (19)3343-6777 **Fax:** (19)3343-6777 **E-mail:** comitedeetica@puc-campinas.edu.br



Continuação do Parecer: 4.219.271

CAMPINAS, 18 de Agosto de 2020

---

**Assinado por:**  
**Mário Edvin GreTERS**  
**(Coordenador(a))**

**Endereço:** Rua Professor Doutor Euryclides de Jesus Zerbini, 1516  
**Bairro:** Parque Rural Fazenda Santa Cândida      **CEP:** 13.087-571  
**UF:** SP      **Município:** CAMPINAS  
**Telefone:** (19)3343-6777      **Fax:** (19)3343-6777      **E-mail:** comitedeetica@puc-campinas.edu.br



**Apêndice 2**  
**Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE I)**  
**(Psicólogos)**

A pesquisa a qual você está sendo convidado(a) a participar está sob a responsabilidade da psicóloga Mharianni Ciarlini de Sousa Bezerra (CRP 21/01081), doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da PUC- Campinas. Intitulada *A intersubjetividade na ludoterapia humanista: a experiência de crianças e psicoterapeutas* (CAAE 07490119.8.0000.5481), tem como **objetivo** apreender a experiência psicológica vivida por crianças e psicoterapeutas no processo de ludoterapia. Caso concorde em participar, você será convidado(a) a participar de um encontro de aproximadamente 60 (sessenta) minutos de duração com a pesquisadora para falar sobre sua experiência como psicoterapeuta infantil, podendo o mesmo se estender até dois encontros, considerando sua disponibilidade e necessidade para abordar os conteúdos que considerar importantes. Este(s) encontro(s) será(ão) agendado(s) previamente e ocorrerá(ão) presencialmente ou por meio de Tecnologias da Informação e Comunicação, tais como WhatsApp, WhereBy, Zoom ou chamada telefônica, respeitando a escolha e disponibilidade do(a) participante, atentando para que ocorra em um espaço adequado para este fim.


A cada encontro, a pesquisadora registrará por escrito os elementos mais significativos para que, posteriormente, seja elaborada uma narrativa acerca do encontro. Todos os dados que você fornecer serão tratados com a máxima confidencialidade e as informações fornecidas serão utilizadas somente para fins de pesquisa. Em nenhum momento seu nome será divulgado. Se você tiver interesse, poderá solicitar que seja marcado um horário para conversar sobre a narrativa construída a partir do encontro, para solicitar alterações ou esclarecer dúvidas.

Espera-se que esta pesquisa possa contribuir para ampliar o conhecimento científico sobre os diversos aspectos envolvidos na relação que se estabelece na clínica entre profissional psicólogo(a) e cliente, especialmente sobre a intersubjetividade. A pesquisa implicará em um grau mínimo de riscos aos participantes. No caso do encontro lhe suscitar recordações de conteúdos emocionais desagradáveis, a pesquisadora poderá, se solicitado por você, indicar-lhe um serviço de atendimento psicológico público na sua região, encaminhá-lo(a) à Clínica Escola de Psicologia da Universidade ou oferecer-lhe ela própria um atendimento emergencial, uma vez que é psicóloga clínica inscrita em Conselho Regional de Psicologia.

O TCLE está sendo disponibilizado para você via correio eletrônico (e-mail) ou aplicativo de conversação online de sua escolha, constando a assinatura da pesquisadora responsável. Caso você aceite participar, deverá assinar e datar este documento e enviar uma

via digitalizada para a pesquisadora, utilizando-se da mesma tecnologia de comunicação. Você deverá ficar com a posse da outra via. A participação na pesquisa é totalmente voluntária e o consentimento pode ser retirado a qualquer momento, sem qualquer prejuízo ao participante.

Esta pesquisa foi submetida e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da PUC-Campinas, localizado na Rua Professor Doutor Euryclides de Jesus Zerbini, 1.516 – Parque Rural Fazenda Santa Cândida – CEP 13.087-571 – Campinas-SP; telefone: (19) 3343.6777; endereço eletrônico: [comitedeetica@puc-campinas.edu.br](mailto:comitedeetica@puc-campinas.edu.br). Horário de funcionamento: segunda a sexta- feira das 8h00 às 17h00. Eventuais esclarecimentos de ordem ética podem ser obtidos diretamente pelos participantes junto a este Comitê de Ética. Esclarecimentos a respeito da pesquisa podem ser obtidos com a própria pesquisadora, através do telefone (19)9.9992.7535 ou pelo endereço eletrônico [mh.ciarlini@gmail.com](mailto:mh.ciarlini@gmail.com)



Mharianni Ciarlini de Sousa Bezerra  
Pesquisadora responsável  
Psicóloga – CRP 21/01081

Declaro ter sido informado(a) e compreendido a natureza e objetivos da pesquisa e livremente concordo em participar. Declaro ainda ser maior de 18 anos.

Nome da participante:

Data de nascimento:                    - RG:    - Tel:

E-mail:

Data:

Assinatura: \_\_\_\_\_

**Apêndice 3**  
**Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE II)**  
**(Responsáveis pela criança)**

A pesquisa para a qual seu(sua) filho(a) está sendo convidado a participar mediante sua autorização está sob a responsabilidade da psicóloga Mharianni Ciarlini de Sousa Bezerra (CRP 21/01081), doutoranda do Programa de Pós- Graduação em Psicologia da PUC-Campinas. Intitulada *A intersubjetividade na ludoterapia humanista: a experiência de crianças e psicoterapeutas*, tem como **objetivo** apreender a experiência psicológica vivida por crianças e psicoterapeutas no processo de ludoterapia.

Caso concorde com a participação, seu(sua) filho(a) será convidado(a) a participar de um encontro de aproximadamente 60 (sessenta) minutos de duração com a pesquisadora para conversar e expressar-se livremente sobre a experiência de ter feito ludoterapia. Se for necessário, a pesquisadora poderá agendar mais um encontro com a criança de forma a compreender melhor a experiência vivida por ela. Este(s) encontro(s) será(ão) agendado(s) previamente e poderá(ão) ocorrer presencialmente ou por meio de Tecnologias da Informação e Comunicação, tais como WhatsApp, WhereBy ou Zoom, respeitando a escolha e disponibilidade do(a) participante, atentando para que ocorra em um espaço adequado para este fim.


Após cada encontro, a pesquisadora registrará por escrito os elementos mais significativos para que, posteriormente, seja elaborada uma narrativa acerca do encontro. Todos os dados que o/a participante fornecer serão tratados com a máxima confidencialidade e as informações fornecidas serão utilizadas somente para fins de pesquisa. Em nenhum momento seu nome será divulgado. Se você tiver interesse, poderá solicitar que seja marcado um horário para conversar sobre a narrativa construída a partir do(s) encontro(s), para solicitar alterações ou esclarecer dúvidas.

Espera-se que esta pesquisa possa contribuir para ampliar o conhecimento científico sobre os diversos aspectos envolvidos na relação que se estabelece na clínica entre psicoterapeuta e cliente. A pesquisa implicará em um grau mínimo de riscos aos participantes. No caso do encontro lhe suscitar recordações de conteúdos emocionais desagradáveis, a pesquisadora poderá, se solicitado por você, indicar-lhe um serviço de atendimento psicológico público na sua região, encaminhá-lo(a) à Clínica Escola de Psicologia da Universidade ou oferecer-lhe ela própria um atendimento emergencial, uma vez que é psicóloga clínica inscrita no Conselho Regional de Psicologia.

O TCLE está sendo disponibilizado para você via correio eletrônico (e-mail) ou aplicativo de conversação online de sua escolha, constando a assinatura da pesquisadora responsável. Caso você aceite participar, deverá assinar e datar este documento e enviar uma via digitalizada para a pesquisadora, utilizando-se da mesma tecnologia de comunicação. Você deverá ficar com a posse da outra via.

Após o primeiro contato com a criança, ainda será apresentado um Termo de Assentimento Livre e Esclarecido, também digitalizado, no qual ela poderá manifestar sua decisão em participar ou não desta pesquisa. A decisão da criança, bem como a do seu/sua responsável serão respeitadas. A participação na pesquisa é voluntária e o consentimento pode ser retirado a qualquer momento, sem qualquer prejuízo ao participante.

Esta pesquisa foi submetida e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da PUC-Campinas, localizado na Rua Professor Doutor Euryclides de Jesus Zerbini, 1.516 – Parque Rural Fazenda Santa Cândida – CEP 13087-571 – Campinas-SP; telefone: (19) 3343.6777; endereço eletrônico: [comitedeetica@puc-campinas.edu.br](mailto:comitedeetica@puc-campinas.edu.br). Horário de funcionamento: segunda a sexta- feira das 8h00 às 17h00. Eventuais esclarecimentos de ordem ética podem ser obtidos diretamente pelos participantes e seus responsáveis junto a este Comitê de Ética. Esclarecimentos a respeito da pesquisa podem ser obtidos com a própria pesquisadora, através do telefone (19) 9.9992.7535 ou pelo endereço eletrônico [mh.ciarlini@gmail.com](mailto:mh.ciarlini@gmail.com)



Mharianni Ciarlini de Sousa Bezerra  
Pesquisadora responsável

Psicóloga – CRP 21/01081

Declaro ter sido informado(a) e compreendido a natureza e objetivos da pesquisa e livremente concordo com a participação da criança e me coloco à disposição para colaborar com a mesma.

Declaro ainda ser maior de 18 anos e responsável legal pelo(a) participante.

Nome do participante:

Nome da responsável:

Grau de Parentesco com a criança: - RG:

Tel: - RG do participante:

E-mail:

Data:

Assinatura da responsável: \_\_\_\_\_

## Apêndice 4

### Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE)

Você está sendo convidado(a) a participar de uma pesquisa sobre a experiência de psicoterapeutas e crianças. Ela está sob a responsabilidade da pesquisadora e psicóloga Mharianni Ciarlini de Sousa Bezerra. Seus pais ou responsáveis sabem de tudo o que vai acontecer nesta pesquisa e permitiram que você participe.

Você fez uma terapia com um(a) psicólogo(a) e a pesquisadora gostaria que você contasse como foi esta experiência para você. Caso você aceite participar, a pesquisadora conversará individualmente com você. Esse encontro poderá acontecer presencialmente ou por meio de um programa de celular ou computador que utilize a internet. Ele deverá ocorrer em um lugar reservado e protegido para que ninguém saiba sobre o que vocês estarão conversando. Para isso, a pesquisadora poderá dispor alguns materiais e jogos, se ela achar que eles poderão ajudar você a se expressar melhor sobre o assunto. Tudo será combinado com você e também com o/a adulto/a responsável por você.

Esta pesquisa poderá contribuir para gerar mais conhecimento científico sobre os aspectos envolvidos na relação que acontece na clínica entre psicólogos e crianças. No caso do encontro com a pesquisadora lhe trazer recordações ou sensações desagradáveis, ela poderá, se você quiser, interromper o encontro ou conversar sobre o que você estiver sentindo ou, também, indicar um serviço de atendimento, orientando o/a adulto/a responsável por você sobre como utilizá-lo. Caso queira esclarecer alguma dúvida ou informação após o encontro com a pesquisadora, você ou seu responsável podem entrar em contato pelo telefone (19) 99992.7535 ou pelo e-mail [mh.ciarlini@gmail.com](mailto:mh.ciarlini@gmail.com).

Os resultados desta pesquisa poderão ser publicados em livros e artigos científicos, mas sem identificar as crianças que participaram. Assim, ninguém saberá que você está participando desta pesquisa, pois não falaremos a outras pessoas que informações você nos deu.

Você só participa se quiser. Você não é obrigado(a) a participar e poderá desistir sem problema nenhum. A seguir, você deve escolher se aceita ou não participar desta pesquisa e marcar com um “X” o espaço em frente a frase que expressa sua decisão.


ACEITO PARTICIPAR DA PESQUISA

NÃO ACEITO PARTICIPAR DA PESQUISA

\_\_\_\_\_ (Cidade), \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_.

---

Assinatura do(a) participante



Mharianni Ciarlini de Sousa Bezerra  
Pesquisadora responsável  
Psicóloga CRP 21/01081

**Comitê de Ética em Pesquisa da PUC-Campinas:**

Rua Professor Doutor Euryclides de Jesus Zerbini, 1.516 – Parque Rural Fazenda Santa Cândida – CEP 13087-571 – Campinas-SP; telefone: (19) 3343.6777; endereço eletrônico: [comitedeetica@puc-campinas.edu.br](mailto:comitedeetica@puc-campinas.edu.br). Horário de funcionamento: segunda a sexta-feira das 8h00 às 17h00. Eventuais esclarecimentos de ordem ética podem ser obtidos diretamente pelos participantes junto a este Comitê de Ética.

**Pesquisadora Responsável:** Mharianni Ciarlini de Sousa Bezerra (psicóloga, CRP 21/01081)

– Fone: (19) 99992.7535 – E-mail: [mh.ciarlini@gmail.com](mailto:mh.ciarlini@gmail.com)